

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

2010

Monika Davidová

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

ÚSTAV TRANSLATOLOGIE

MAGISTERSKÁ DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Monika Davidová**

**Možnosti a využití jazykové animace  
při práci tlumočníka**

**Options and application of language animation  
in interpreters' practice**

**Praha 2010**

**Vedoucí diplomové práce:  
PhDr. Tomáš Svoboda, Ph.D.**

**P r o h l a š u j i ,**

že předloženou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně  
a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

Dne: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Monika Davidová

*„Transkulturní prožitek může přispět ke zrání duše a snad i k rozvoji jistého druhu moudrosti.“*

Luděk Kolman

### **Poděkování a věnování**

Ráda bych využila této možnosti a za ochotu vést předloženou diplomovou práci poděkovala PhDr. Tomášovi Svobodovi, Ph.D..

Své rodině děkuji za trpělivost a pochopení.

Velká část mých myšlenek utíkala během psaní této práce do vzpomínek na prababičku Mariánku a dědu Zdeňka, kteří nás v tomto roce opustili. Proto bych jim tuto práci chtěla věnovat.

## Obsah

<b>0 Úvod .....</b>	<b>8</b>
<b>1 TLUMOČNÍK A INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE.....</b>	<b>13</b>
1.1 Vznik interkulturní komunikace .....	13
1.1.1 Nemožnost interkulturní komunikace .....	15
1.2 Definice pojmu interkulturní komunikace.....	17
1.2.1 Kultura.....	17
1.2.1.1 Implicitní teorie osobnosti.....	19
1.2.1.2 Pojetí vrstev kultury.....	20
1.2.2 Komunikace.....	22
1.2.2.1 Definice pojmu komunikace.....	23
1.3 Zásady procesu interkulturní komunikace .....	31
1.3.1 Kulturní dimenze a standardy.....	34
1.3.1.1 Kulturní dimenze podle Geerta Hofstedeho.....	35
1.3.2 Interkulturní trénink.....	38
1.3.2.1 Řešení a zvládání interkulturních rozdílů, problémů a konfliktů.....	39
1.3.2.2 Interkulturní kompetence a její rozvoj.....	40
1.3.3 Odmítnutí interkulturní komunikace .....	44
1.4 Jazykové zprostředkování jako forma translátorského jednání v interkulturní komunikaci.....	47
1.4.1 Vznik nedorozumění mezi komunikačními partnery z translátologického pohledu .....	50
1.4.2 Ideální průběh úspěšné interakce z translátologického pohledu .....	51
<b>2 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE JAZYKOVOU ANIMACÍ.....</b>	<b>53</b>
2.1 Německo-francouzská agentura pro mládež.....	53
2.1.1 Vznik a oblast činnosti .....	53
2.1.2 Vývoj jazykové animace .....	54
2.2 Německo-polská agentura pro mládež .....	56
2.2.1 Vznik a oblast činnosti .....	56
2.2.2 Jazyková animace v rámci Německo-polské agentury pro mládež.....	58

2.3	Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže	
	TANDEM.....	59
2.3.1	Vznik a oblast činnosti.....	60
2.3.2	Česko-německá jazyková animace.....	61
2.4	Centrum setkávání v Trojúhelníku .....	63
2.4.1	Vznik a oblast činnosti Centra setkávání v Trojúhelníku .....	64
2.4.2	Interkulturní setkávací a vzdělávací projekt Lanterna Futuri .....	64
2.4.3	Tlumočník v projektu Lanterna Futuri .....	66
2.5	Druh tlumočení na interkulturních setkáních .....	69
<b>3</b>	<b>JAZYKOVÁ ANIMACE .....</b>	<b>72</b>
3.1	Definice pojmu jazyková animace.....	72
3.2	Hra při interkulturním setkání .....	73
3.3	Motivce účastníků .....	74
3.4	Fáze jazykové animace .....	75
3.4.1	Fáze skupinového procesu.....	75
3.4.2	První fáze: první kontakt s jazykem a zdolání bariér.....	76
3.4.3	Druhá fáze: rozšiřování slovní zásoby.....	78
3.4.4	Třetí fáze: systematizace.....	79
3.5	Shrnutí.....	80
<b>4</b>	<b>TLUMOČNÍK A JAZYKOVÁ ANIMACE .....</b>	<b>82</b>
4.1	Charakteristika komunikační situace z hlediska tlumočnicka.....	83
4.1.1	Analýza dimenzí komunikační situace.....	83
4.1.1.1	Instituce a komunikační oblast.....	84
4.1.1.2	Konstelace partnerů interakce.....	86
4.1.1.3	Podmínky vnímání v prostoru interakce.....	89
4.1.1.4	Shrnutí.....	90
4.2	Kulturní transfer.....	91
4.2.1	Transkulturní jednání.....	92
4.3	Využití jazykové animace při rozvoji interkulturní kompetence.....	93
4.3.1	Vliv osobní zkušenosti s jazykovou animací na vnímání multikulturality .....	95
4.4	Možnost dalšího vzdělávání tlumočnicků	

v projektu Lanterna Futuri .....	98
4.4.1    Semináře jazykové animace .....	100
4.4.2    Výhled do budoucnosti .....	101
<b>5 ZÁVĚR .....</b>	<b>103</b>
<b>Resumé .....</b>	<b>110</b>
<b>Summary .....</b>	<b>110</b>
<b>Zusammenfassung.....</b>	<b>111</b>
<b>Soupis bibliografických citací.....</b>	<b>112</b>
<b>Přílohy .....</b>	<b>120</b>
Příloha A.....	121
Sprachanimation in interkulturellen Gruppen	
08.-11.07.2009 im Begegnungszentrum	
im Dreieck e.V. - Handout	
Příloha B.....	131
Protokoll – Seminar „Praxis der Sprachanimation“ 09.07.2009	
Příloha C – Jazyková animace sestavená tlumočnický Laterny	
Futuri pro konkrétní dílny .....	138
Příloha D – Seznam všech seminářů LF 2004 – 2008.....	148
Příloha E – Program v žurnalistické dílně 8.–13.3.2009 .....	154
Příloha F – Přehled URL zdrojů k jazykové animaci .....	155

## 0 ÚVOD

Předkládaná diplomová práce pojednává především o jedné interkulturní metodě s názvem jazyková animace, jejímž cílem je vzbuzení zájmu o jazyk a podpora realizace procesů interkulturní komunikace mezi účastníky na interkulturních setkáních. Dále se práce zaměřuje na organizace, kde jazyková animace vznikla a byla dále rozvíjena. Velká pozornost je věnována možnostem a využití jazykové animace při práci tlumočnicka, který na uvedených setkáních tlumočí.

Cílem předkládané diplomové práce je prozkoumat problematiku jazykové animace translatologickým a zároveň pedagogickým pohledem. Rádi bychom zjistili, zda jazykovou animaci lze považovat za specifický druh translátorského jednání a podívali se na důvody k tomu, proč a jakým způsobem může tlumočnick v interkulturní skupině jazykovou animaci uplatňovat.

Vycházíme z toho, že tlumočnick je expert na interkulturní komunikaci, a proto by k jeho poslání mohla patřit úloha přispívat k jejímu rozvoji. Shodně s Ivanou Čeňkovou (1992) chápeme tlumočení jako zvláštní druh zprostředkované komunikace a jako způsob dorozumívání mezi lidmi hovořícími různými jazyky. Tento pohled představuje základ naší domněnky, že by i jazyková animace mohla být pojímána jako druh translátorského jednání.

Metodologicky je práce založená na studiu dostupných materiálů k této problematice, což představuje i její úskalí. Translatologické literatury je stejně jako pedagogických a psychologických publikací dostatek. Postupně narůstá i počet knih zabývajících se teorií interkulturní komunikace. V případě jazykové animace je situace neuspokojivá, protože se jedná o poměrně novou metodu, která je uplatňována od roku 1997 především prakticky. Teoreticky jí



v českém prostředí na akademické půdě nebyla dosud věnována valná pozornost. Většina osob, které se rozhodnou věnovat se jazykové animaci, jsou studenti, kteří s ní mají nějakou osobní zkušenost a zabývají se jí v rámci své diplomové práce. To je ostatně i případ autorky této diplomové práce. S jazykovou animací se setkala coby tlumočnice na interkulturním setkávacím a vzdělávacím projektu *Lantern Futuri*, kde se schází česko-německo-polská mládež, aby spolu strávila týden v prostředí uměleckých dílen, kde společně pracují na určitém produktu, čímž vzniká prostor pro uplatnění procesu interkulturního učení.

Diplomová práce by měla obohatit dosavadní translatologickou literaturu o poznatky týkající se jazykové animace, které dosud na akademické půdě nebylo věnováno mnoho prostoru ani pozornosti. Jako metoda pro rozvoj interkulturní komunikace nabízí tlumočnickovi, kterého nazýváme jako experta na interkulturní komunikaci, široký pedagogický potenciál pro práci s účastníky interkulturních setkání. Tento pedagogický pohled na tlumočnicka v kontaktu s ostatními účastníky interakce dosud v translatologii není obvyklý, proto ho také pokládáme za přínos této práce. S tím souvisí i její interdisciplinarita, která spojuje translatologii, teorii interkulturní komunikace, pedagogiku, sociální psychologii a vlastní tlumočnickou zkušenost z interkulturních setkávacích projektů *Lantern Futuri*. Právě osobní zážitky z interkulturních skupin, kde sám tlumočnick může přispět k rozvoji interkulturní komunikace mezi nastupující česko-německo-polskou generací, a intuitivní pocit smysluplnosti takových setkání přivedl autorku k napsání předložené diplomové práce.

Jedním z výsledků této práce je také přesvědčení autorky o tom, že tak, jak zde byla jazyková animace pojata, může být považována za specifický druh translátorského jednání. Tuto domněnku se budeme snažit potvrdit.

Diplomová práce je rozdělena do čtyř kapitol. **První kapitola** byla pojata jako širší úvod do problematiky interkulturní komunikace, protože do jejího předmětu lze zahrnout jak tlumočení, tak jazykovou animaci. Interkulturní komunikaci nazýváme jako složitý interdisciplinární fenomén a proto se zde zabýváme nejprve rozbořením obou částí, ze kterých název interkulturní komunikace vznikl – kulturou i komunikací. Kulturu nahlížíme jako soubor hodnot, které tvoří předporozumění pro vnímání světa okolo nás. Komunikaci jako možnost a předpoklad pro navázání společné činnosti. Vycházíme přitom z tvrzení, že znalost cizího jazyka pro efektivní interkulturní komunikaci nestačí. To se týká i tlumočnické problematiky. Autoři odborných translatologických publikací hovoří o tom, že tlumočnické nepřevádí pouze slova, ale spíše s nimi spojené kousky kulturně specifických komunikačních situací. Pro tlumočnickou orientaci je proto důležitá znalost kulturního kontextu jednotlivých účastníků interkulturní komunikační interakce. Nejen pro tlumočníky, ale pro ně jako pro experty na interkulturní komunikaci dvojnásob, je v tomto smyslu nepostradatelné povědomí o zásadách interkulturní komunikace. S těmito zásadami se neoddělitelně pojí problematika kulturních dimenzí a standardů, které mohou pomoci při odhalování důvodů vzniku možného nepochopení. K optimalizování interkulturních procesů při jejich realizaci v praxi byly vyvinuty koncepce interkulturních tréninků. Těm se věnujeme v podkapitole 1.3.2. Ráda bych upozornila, proč je v této podkapitole téměř výlučně citována dvojice autorů Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl.

Ivan Nový je profesorem na VŠE v Praze a od roku 1992 zde vede katedru psychologie a sociologie řízení. Dr. Sylvia Schroll-Machl přednáší interkulturní komunikaci na univerzitách ve Vídni a v Řezně. Společně se věnují teoreticky i prakticky interkulturní komunikaci v česko-německých vztazích. Jedním z výsledků této

spolupráce je konkrétní srovnání českých a německých kulturních standardů. Záměrem této podkapitoly je představit ucelenou koncepci, na kterou by bylo možno navázat v případě, že by Ústav translatologie přemýšlel o začlenění problematiky interkulturní komunikace jako samostatného předmětu do obsahu svého vzdělávacího programu.

V závěru první kapitoly je věnována pozornost jazykovému zprostředkování jako specifické formě tlumočení v interkulturních skupinách. Složitost a interdisciplinarita interkulturní komunikace je patrná i z rozsahu 1. kapitoly.

Cílem **druhé kapitoly** je představit instituce a organizace, které se zabývají podporou a organizací interkulturních výměn mládeže mezi jednotlivými zeměmi. Bez těchto institucí by pravděpodobně nevznikla ani jazyková animace ani projekt Lanterna Futuri. Záměrem této kapitoly je rovněž zrekapitulovat cestu, kterou se jazyková animace dostala až do projektu Lanterna Futuri. Zde také nastíníme místo tlumočnicka resp. jazykového zprostředkovatele v interkulturní skupině na mezinárodním setkávacím a vzdělávacím projektu. Vzhledem k tomu, že takto specifická komunikační situace si vyžaduje specifický druh tlumočení, budeme se v závěru kapitoly zabývat relevantními definicemi pro tlumočení v těchto interkulturních skupinách.

**Třetí kapitola** se zabývá koncepcí jazykové animace, která vychází převážně z pojetí Německo-polské agentury pro mládež. Tato koncepce byla také představena tlumočnickům projektu Lanterna Futuri. Nejprve je vysvětlen pojem jazyková animace, protože ten v hojně míře působí na tvářích osob, které tento pojem slyší poprvé, rozpačitý výraz. Poté se kapitola věnuje významu hry v interkulturním prostředí a zaměřuje se také na motivaci účastníků. Aby mohl jazykový animátor s motivací účastníků pracovat, je pro něj nezbytné pochopení systému jazykové animace na základě

jejích jednotlivých fází. Ty byly vytvořeny podle fází procesů skupinové dynamiky.

**Čtvrtá kapitola** se pokouší nalézt odpověď na otázku, zda lze jazykovou animaci nahlížet jako určitý druh translátorského jednání, a jaký to má smysl. Zároveň tato kapitola nastiňuje podmínky, za jakých lze jazykovou animaci při práci tlumočnicka uplatnit. Vzhledem k důležitosti situačního kontextu pro jednání tlumočnicka je nejprve obecná situace na interkulturním projektu Lanterna Futuri podrobena analýze dimenzí komunikační situace, abychom tak zjistili obecnou charakteristiku situace, ve které se nabízí uplatnění jazykové animace při interkulturních setkáních.

Pozornost je rovněž zaměřena na psychologické mechanismy, které ovlivňují rozvoj kompetence interkulturní komunikace účastníků prostřednictvím společných činností, což zahrnuje i jazykovou animaci. Poslední část této kapitoly nastiňuje možnosti dalšího vzdělávání tlumočnicků projektu Lanterna Futuri, které pro ně organizují iniciátoři projektu jako možnost zvyšování jejich kompetencí a tím i zvyšování kvality dílen.

Konečně bychom chtěli učinit **terminologickou poznámku** k používání přídavného jména „translátorský“, které může v českém jazyce působit těžkopádně. Elegantnějším výrazem by mohla být varianta „translační“, my se však přidržíme prvně uvedeného výrazu. Vycházíme z terminologie, kterou zavedl v roce 1963 významný německý translatolog Otto Kade. Pojmem *translace* označil proces překládání a tlumočení. Pojmem *translát* označil výsledek tohoto procesu. Termínem *translátor* nazval osobu, která tento proces vykonává. Aby bylo vždy zřejmé, že nám v této práci jde především o osobu tlumočnicka, která za určitým záměrem nějak jedná, ponecháváme přídavné jméno odvozené od názvu osoby tlumočnicka.

# 1 TLUMOČNÍK A INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE

Tlumočníci a překladatelé se potýkají s úkolem, převádět sdělení zároveň mezi dvěma cizími jazyky a dvěma kulturami. Tato skutečnost z nich činí interkulturní komunikátory par excellence. I z tohoto důvodu je pro ně podle Heinze Göhringa (1998, s. 112) interdisciplinární vědní obor s názvem *interkulturní komunikace* bezpochyby důležitou součástí jejich profesní přípravy, které by měla být věnována jejich pozornost.

## 1.1 Vznik interkulturní komunikace

Interkulturní komunikace jako proces existuje od nepaměti. Člověk je v neustálém kontaktu s druhými lidmi, vstupuje s nimi do sociálních interakcí, při kterých vždy určitým způsobem probíhá sociální komunikace. Dnes se tato komunikace díky bouřlivému rozvoji moderní dopravy a komunikačních technologií stále častěji odehrává s cizinci v mezinárodním prostředí a porozumění pravidlům interkulturní komunikace tak nabývá na významu. Potřeba interkulturní komunikaci zkoumat vznikla tzv. zdola, z lidské potřeby porozumět tomu, proč mohou kulturní rozdíly zapříčinit napětí mezi příslušníky různých kultur. Heinz Göhring (1998) uvádí, že tento obor se etabloval ve Spojených státech amerických na konci 60. let. Ale už během 2. světové války vzniklo v roce 1946 průkopnické dílo, na které můžeme nazírat jako na raný příspěvek k interkulturní komunikaci, zaměřené na klasifikaci kulturních vzorců v Japonsku. Autorkou dnes již klasického díla *The Chrysanthemum and the Sword* byla Ruth Benedictová (1946) (Göhring, 1998, s. 112). Rogers, Hart a Miike (2002) považují za

počátek zkoumání interkulturní komunikace vydání publikace Edwarda T. Halla *The Silent Language* v roce 1959. Hallovy kulturní koncepty sledují rozdíly v užívání neverbální komunikace. Heinz Göhring (1998) definuje, že těžiště interkulturní komunikace spočívá ve zkoumání všeho, co se odehrává, když se spolu setkají příslušníci rozdílných kultur. Pro účely svého zkoumání si podle něj tato věda s interdisciplinárním charakterem půjčuje metody např. kulturní antropologie, etnologie, sociologie, politologie, sociální psychologie, lingvistiky, literární vědy, historických věd, religionistiky a filosofie. Již v tomto ohledu je patrné, že interkulturní komunikace a translatologie mají leccos společného. V tomto případě se jedná o interdisciplinární charakter vědního oboru. Při translatologických výzkumech se také používají metody psycholingvistické, kognitivně psychologické, lingvistické a literárně vědné (Pöchhacker, 1994).

Přestože v popředí zkoumání interkulturní komunikace stojí především interakce tváří v tvář, objevily se i názory, že by se interkulturní komunikace měla zabývat interpretací starých textů a jiných pozůstatků z dřívějších epoch vlastní i cizích kultur.

Interkulturní komunikace je fenomén, který v sobě kloubí tři významy tohoto pojmu. Podle Jana Průchy (2010, s. 13) můžeme interkulturní komunikaci nazírat 1) jako **proces** verbálního a neverbálního sdělování probíhajícího v různých sociálních situacích. 2) K vědeckému objasňování tohoto procesu podle Průchy slouží **teorie a výzkum interkulturní komunikace**, které se zabývají studiem obsahů interkulturní komunikace, osob v komunikační interakci, podmínek a překážek průběhu a také efektů vznikajících působením interkulturní komunikace. 3) Poslední možný význam interkulturní komunikace lze podle Průchy

přiřadit **edukačním a podpůrným aktivitám**, které slouží k optimalizaci a podpoře procesů interkulturní komunikace při jejich realizaci v praxi. Uvedené tři významy interkulturní komunikace jsou sice vzájemně závislé, ale podle Průchy je vždy potřeba vymezit, v jakém významu se s daným termínem pracuje.

V našem případě se budeme zabývat jazykovou animací, která patří k podpůrným aktivitám optimalizace procesů interkulturní komunikace. Dále nás bude zajímat, k čemu ji může využít tlumočnick jako osoba, která je při své práci zapojená do procesů interkulturní komunikace.

Právě díky výsledkům zkoumání procesu interkulturní komunikace můžeme snáze překonávat překážky, které jsou před nás kladeny v rámci sociálních interakcí s příslušníky jiných kultur. Tím nám otevírají pomyslné dveře do světa úspěšné mezinárodní spolupráce, která se zdá být nutností i trendem společnosti v 21. století.

### **1.1.1 Nemožnost interkulturní komunikace**

Nejsou ale pouze horliví stoupenci interkulturní komunikace. Objevují se i skeptické hlasy, které existenci interkulturní komunikace zpochybňují. Mezi ně patří např. hlas Michaela Fritsche (1985), který ve své stati *Interkulturelle Kommunikation – ein deutsches Märchen?* svůj postoj komentuje následujícím způsobem: „Wenn also überhaupt interkulturelle Kommunikation stattfindet, so eigentlich nur zwischen verschiedenen Klassen.“ (1985, s.62) Další zajímavé postřehy o nesnázích komunikace, natož pak interkulturní komunikace, popisuje Hans J. Vermeer v knize *Die Welt, in der wir übersetzen* (1996). Podle Vermeera

(1996) není možné určit, co je pravda. Je pouze možné určit, že někdo něco za pravdu pokládá. To je dané rozdílným pohledem všech lidí na svět a relativností jejich vnímání. Jednotlivé skutečnosti mají pro jednotlivé lidi rozdílnou platnost. Navíc při přenosu verbálního sdělení dochází až k úsměvné ztrátě informací. Podle Birdwhistella (Vermeer, 1996, s. 36) probíhá přibližně 70% každé komunikace neverbálně a z toho její značná část také nekontrolovaně. Podle Laye asi 50% verbálně sdělené informace nenávratně propadne sítím selektivního vnímání příjemce a ztratí se. A podle neuvedeného autora zachytí příjemce pouze 5% informací, které mu chtěl vysílatel sdělit. Zatím se jedná pouze o komunikaci v rámci jedné kultury, tedy bez přítomnosti tlumočnicka, a přesto podle Vermeera (1996, s. 37) dojde k příjemci jen o něco málo více než 1% zamýšleného sdělení: „Wenn also etwa 30 Leute in einem Saal sitzen, dann kann ich sicher sein, dass jeder mich anders als jeder andere und als ich selbst möchte, versteht. Also mich nicht versteht.“ (1996, s. 37) Pokud do interakce přistoupí ještě tlumočnick, tak na konci přetlumočeného výchozího sdělení jeho příjemce obdrží pouze 0,01% výchozí zprávy. (1996, s. 40) Přes zdánlivou destruktivnost těchto číslic z nich můžeme vyvodit i následující pozitivní závěry. Příjemci nezbyvá nic jiného, než zpracovat informace, které má k dispozici, do nového celku, kterému bude rozumět a bude pro něj dávat smysl. Tím se z původního příjemce stává vlastně také vysílatel, musí uplatnit svou kreativitu a s ní spojenou svobodu a stává se tak spoluvůrcem celé interakce, což s sebou přináší i velkou míru zodpovědnosti vůči ostatním účastníkům. Dalším velmi významným pomocným faktorem, který (interkulturní) komunikaci umožňuje, je pak situace. Orientace v situaci neboli v situačním komunikačním kontextu je velmi přínosná i z translátologického pohledu, protože umožňuje a zjednodušuje jednotlivá translátorská rozhodování.



## **1.2 Definice pojmu interkulturní komunikace**

Pokud chceme vyslovovat nějaké soudy o tlumočené interakci, kterou bychom taky mohli označit jako zprostředkovanou komunikaci, měli bychom se nejprve blíže seznámit s významem samotného termínu komunikace. A proto dříve než přejdeme k detailnějšímu popisu předmětu interkulturní komunikace, chtěla bych se blíže podívat na jednotlivé komponenty tohoto odborného termínu – na kulturu a komunikaci - a jejich výklad.

### **1.2.1 Kultura**

Kultura by se dala charakterizovat jako neviditelný historický a sociální kontext norem a hodnot, který je implicitně přítomen v každém příslušníkovi určité společnosti (kultury) a víceméně nevědomě předurčuje jeho chování. Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007) k tomu ve své knize říkají, že kultura je významnou determinantou, která prostřednictvím procesu socializace významně určuje nejen rozhodující mantinely, ale i základní pravidla sociálního styku v tom nejširším slova smyslu (2007, s. 9). Jinými slovy to znamená, že kultura silně ovlivňuje interakce a komunikaci mezi lidmi, kteří vyrůstají ve společných kulturních podmínkách. Stručně řečeno se tito lidé chovají a jednají podobně. Podle Hofstedeho a Hofstedeho (2007) se jedná dokonce o kolektivní naprogramování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie lidí od druhých. Toto naprogramování označuje jako tzv. software lidské mysli.

Nazírání na kulturu prizmatem té které vědy a tím pádem i různých definic pojmu kultura by se dalo najít bezpočet. Již v roce 1952 předložili Kroeber a Kluckhohn (1952) obsáhlou sbírku definic kultury, která měla přes 400 stran (Göhring, 1998, s. 112).

Tak například český Akademický slovník cizích slov definuje kulturu jako „souhrn duchovních a materiálních hodnot vytvořených a vytvářených lidstvem v celé jeho historii“ (Petráčková, Kraus, 2001, s. 437). Protože si pod tímto výkladem můžeme představit opravdu širokou paletu nejrozmanitějších hmatatelných artefaktů i nehmatatelných podstat, jeví se jako užitečné doplnit slovo kultura vždy nějakým podrobnějším indikátorem. Můžeme tak pro přesnější vyjádření hovořit např. o kultuře západní, kultuře francouzské, kultuře nějakého povolání nebo třeba o kultuře individuální (idiokultuře) (Göhring, 1998).

Pro naše účely bližšího seznámení se s mechanismy procesu interkulturní komunikace je velmi příhodná definice, která akcentuje interpretativní roli kultury. Na rozdíl od jiných definic tato definice nezahrnuje jen popis norem a hodnot, ale také popisuje funkci, kterou kultura plní v životě člověka. Jak uvádí Jakub Mareš (2008, s. 12), tuto definici formuloval Spenser-Oatey následujícím způsobem: „Kultura je neurčitá sada postojů, přesvědčení, norem chování a základních předpokladů a hodnot, které jsou sdílené skupinou lidí a to ovlivňuje chování každého člena a jeho/její interpretaci významu toho kterého lidského chování.“ I podle užšího pojetí kultury, uplatňovaného mj. v interkulturní psychologii, je pojem kultura spojován spíše s projevy lidského chování. Jedná se tedy o tzv. kulturu subjektivní, na jejíž studium se interkulturní komunikace zaměřuje.

A proč je tedy kultura tak důležitým prvkem v životě každého člověka, ať už si to uvědomuje nebo ne? Podle následující definice se zdá, že to souvisí s Maslowovou teorií hierarchického

uspořádání lidských potřeb (např. Hartl, Hartlová, 2000, s. 188), kde na druhém nejdůležitějším místě, hned po uspokojování nejzákladnějších potřeb fyziologických (hlad, žízeň) stojí potřeba bezpečí. Podstatné je, že člověk dospívá k uspokojování vyšších potřeb (např. potřeb lásky, sebeúcty, seberozvoje, poznávání) až tehdy, podaří-li se mu uspokojit potřeby hierarchicky nižší. Samovar a Porter<sup>1</sup> (2000) v tomto pojetí kultury říkají, že kultura dává smysl událostem, věcem a lidem a tím činí ze světa méně děsivé a mystické místo.

Aby mohl člověk ve společnosti správně fungovat a soustředit se na svůj rozvoj, velmi mu pomůže, když o určitých věcech nemusí přemýšlet a může je brát jako samozřejmost a jistotu. Kultura tak obrazně řečeno může plnit i funkci pevné půdy pod nohama člověka. Z hlediska interkulturní komunikace je však důležité, aby si uvědomil, že každý člověk v tomto smyslu stojí na svém vlastním kousku půdy a má své vlastní hodnoty, kterými poměřuje skutečnost.

#### 1.2.1.1 Implicitní teorie osobnosti

Dosud jsme kulturu definovali zhruba jako soubor osvojených norem, hodnot a postojů, které spolu sdílí určitá skupina lidí na základě nějaké vzájemné sounáležitosti a bere je jako danost. Tento soubor přijatých „pravidel“ pak ovlivňuje nejen to, jak se lidé sami chovají (subjektivní kultura), ale také jak si vysvětlují (interpretují) chování druhých lidí. Interpretace chování druhých lidí zásadně souvisí s psychologickou *implicitní teorií osobnosti* (Nakonečný, 2009, s. 156, Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 13), kterou si každý během socializace vytváří. Jedná se o vnitřní

---

<sup>1</sup> Jakub Mareš, 2008, s. 13.

přesvědčení každého člověka, že určité osobnostní charakteristiky se vždy vyskytují společně<sup>2</sup>. Velké úskalí s sebou přináší skutečnost, že tímto prizmatem, které vzniká v podmínkách vlastní kultury, pak nahlížíme na cizince, kteří pocházejí ze zcela jiných podmínek. Tím mohou vzniknout konflikty nebo si můžeme kvůli naší nevědomosti o cizincích udělat negativní obrázek, který může být začátkem naší netolerance vůči nim.

#### 1.2.1.2 Pojetí vrstev kultury

Vzájemné pochopení komunikačních partnerů z rozdílných kultur ztěžuje následující fakt vyplývající z definic, které jsme si uvedli výše. Opět se jedná o nesnáze týkající se interpretace chování. Jak a proč je to nesnadné, vysvětluje tzv. dvojdimenzionální pojetí kultury. V tomto pojetí si kulturu lze představit jako ledovec, ze kterého vidíme nad hladinou pouze jednu desetinu, zatímco jeho drtivá většina zůstává zraku skryta pod ní. V kultuře je právě tou viditelnou jednou desetinou lidské chování, zvyky, zákony, atd., které jsou ovlivňovány neviditelnými (implicitními) normami, rolemi, hodnotami a postoji, které tvoří zbylých devět desetin pomyslného ledovce. Proto je leckdy těžké správně pochopit význam chování

---

<sup>2</sup> Jako dobrý ilustrační příklad poslouží vztah k času v jednotlivých kulturách a s ním se v českém kulturním kontextu pojící předpokládané osobnostní charakteristiky. V našich kulturních zvyklostech je známá pomyslná „akademická čtvrt hodinka“, tedy že příchod o čtvrt hodinky se toleruje. Pokud si ale Čech domluví schůzku s příslušníkem některé kultury jihoevropské, může se mu stát, že na něj bude čekat i hodinu, což je v tamní kultuře normální. Jestliže si Čech této skutečnosti není vědom, vyhodnotí takového člověka jako nedochvilného, a tím pádem pravděpodobně i jako neprofesionálního a nespolehlivého nebo nevychovaného.

V tomto prostoru pod čarou bych ještě ráda zmínila jednu osobní zkušenost, která může v podobných případech posloužit jako návod k řešení. Navštívil mě jednou v Praze můj kamarád ze Španělska, tedy z jižní Evropy. Moje babička ho pozvala na určitou hodinu na oběd. A on byl zřejmě tak zcestovalý nebo dokonce kulturních rozdílů znalý, že se mě předem zeptal, o kolik minut může přijít pozdě, aby to nebylo bráno jako nezdvořilost.

příslušníků jiných kultur, protože klíč k němu je nám skryt pod vodní hladinou (Mareš, 2008).

Geert Hofstede a Gert Jan Hofstede (2007, s. 17) popisují odlišný model projevu kultury. V jeho pojetí má kultura více úrovní a můžeme si ji představit jako jednotlivé vrstvy cibule, které se v soustředných kruzích vytváří okolo jejího středu. V tomto středu se nalézají navenek neviditelné *hodnoty*, na kterých je ta která společnost vystavěná. Dana Moree a Karl-Heinz Bittl (2007) upřesňují, že tohle je to místo, kde je tvořeno naše předporozumění světu. Kdykoliv se chceme o něčem rozhodnout, ten vnitřní hlas, který nám říká (hodnotí), jestli je naše rozhodnutí dobré či špatné, vychází právě ze středu „cibulového modelu“ kultury. Směrem k povrchu se pak v jednotlivých vrstvách nachází nejprve *rituály* (zvyky, např. podoba zdravení), pak blíže k povrchu *hrdinové* (vysoce ceněné reálné či smyšlené postavy) a v nejsvrchnější části *symbols* (slova, gesta, předměty), které jsou nejsnáze pochopitelné. Těmito třemi vrstvami prochází rovina zvaná *praktiky*. Hofstede a Hofstede (2007) jimi nazývají právě viditelné projevy chování ve smyslu projevů praxe, které jsou vnějšímu pozorovateli sice zřejmé, ale jejich kulturní význam chápe pouze jedinec, který danou kulturu zná. Ostatním se tyto praktiky z úhlu pohledu jejich kulturních zvyklostí mohou zdát nepochopitelné, protože nejsou schopni rozpoznat natožpak procítit hodnoty, na kterých jsou založeny. Jako první pomoc však může posloužit, vzpomeneme-li si na moudrost ukrytou v přísloví „jiný kraj, jiný mrav“, které vyjadřuje, že kulturní rozdíly prostě existují.

Závěrem podkapitoly 1.2.1 o kultuře bych ráda uvedla definici Wickera (1996) a Wimmera (1996), kterou ve své stati o tlumočení uvádějí Milena Chimenti a Janine Dahinden (2002) :

„Man ist noch immer der Überzeugung, dass Kultur von den Individuen im Lebensprozess erworben wird, nur *betrachtet man diesen Prozess heute als offen und nie abgeschlossen*.(kurzíva M.D.) Kultur ist in diesem Sinne die im Lebensprozess von den Individuen erworbene spezifische Disposition, welche zu intersubjektiver Bedeutungsbildung und zu sinnhaftem Handeln befähigt“ (2002, s. 13).

Skutečnost, že proces osvojování kultury (socializace) během života člověka nikdy nekončí, se nám jeví jako základní předpoklad pro vznik a existenci organizací, které se v rámci své činnosti interkulturní komunikací (a zároveň i jazykovou animací) zabývají. Tato teze totiž v podstatě odůvodňuje smysl jejich snažení (nikdy není pozdě začít) a vytváří prostor pro rozmanité metody a techniky.

Pokud chtějí příslušníci rozdílných kultur dospět ke vzájemnému pochopení, musí projevit ochotu a schopnost přestat se na svět dívat pohledem formovaným jejich vlastním kulturně historickým kontextem (kulturní etnocentrismus) a otevřít se novému způsobu vnímání reality, které nazírá na odlišnost jako na příležitost k vlastnímu obohacení. Takové nazírání na svět předpokládá pohled prizmatem kulturního relativismu, který je založen na tvrzení, že žádná kultura nemá oprávnění pro to, aby jiné kultury hodnotila jako nízké či vysoké.

### **1.2.2 Komunikace**

Pro pochopení významu slova komunikace v termínu interkulturní komunikace je podle mého mínění zásadní výrok amerického jazykovědce Paula Watzlawicka (např. 1972), který hovoří za vše,

když říká, že *nelze nekomunikovat* (Göhring, 1998, s. 113). Mnoho lidí si pod slovem komunikace představí hlavně řeč a mluvení – co, kdy, komu a za jakých okolností říkají<sup>3</sup>, a když mluvení utichne, je to podle nich i konec komunikace. Ve skutečnosti však i to, že s někým *nemluvíme*, signalizuje určitý druh komunikace. Vedle toho na nás komunikuje např. i to, jak vypadáme, jak se díváme, oblékáme, jak stojíme nebo jak se pohybujeme.

#### 1.2.2.1 Definice pojmu komunikace

Český Akademický slovník cizích slov definuje komunikaci jako „přenos nejrozličnějších informačních obsahů v rámci různých komunikačních systémů za použití různých komunikačních médií, zejm. prostřednictvím jazyka“ (Petráčková, Kraus, 2001, s. 406). V dalších případech slovo komunikace označuje jak komunikaci mezi zvířaty, tedy beze slov, tak i mezi neživými zařízeními pro lidskou potřebu (internet) a nebo také prostor vymezený pro dopravní cesty. Právě z důvodu rozlišení komunikačních systémů Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007) označují výměnu informací mezi lidmi za komunikaci sociální a dále uvádějí, že pro tento druh komunikace je specifické, že přenos informace předpokládá a umožňuje navázání společné činnosti. To potvrzuje i translatoložka Justa Holz-Mänttäriová (1984, 1994), která definuje, že záměrem (transkulturního) přenosu informací (tedy komunikace) je řízení (koordinace) spolupráce (kooperace). S tím souhlasí i Franz Pöchhacker a dodává, že účelem tohoto řízení je zaměření kooperace na cíl (Pöchhacker, 1994, s. 37). Aby bylo toto řízení

---

<sup>3</sup> Odkazujeme k Laswellově formulaci struktury komunikace, která je v translatologii hojně využívaná v překladatelské analýze. Primárně však Laswellovy otázky: kdo, co, komu, čím, prostřednictvím jakého média, s jakým úmyslem, a s jakým účinkem? sděluje, vymezují předmět sociální komunikace v sociální psychologii (Nakonečný, 2009, s. 290).

úspěšné, musí nejprve dojít ke vzniku zprávy, jejímž jádrem je sdělení o operacích a na ně zaměřené koordinační strategie (Holz-Mänttäri, 1994, s. 356).

Interakci v interkulturní komunikaci vzhledem k její specifičnosti odpovídá i následující pojetí od Aleny Jaklové (2007), která komunikaci definuje jako proces, v němž centrální roli hrají symboly. Proces, v němž nejde o vysílání a přijímání korektních, objektivních poselství, nýbrž o vytváření společných významů. K tomu, aby takto mohla komunikace probíhat, nestačí podle Ivana Nového a Sylvie Schroll-Machl (2007) jen, aby lidé znali významy jednotlivých slov. Důležité také je, aby k nim měli podobný vztah a aby dokázali i shodně chápat danou situaci sociálního styku.

#### 1.2.2.2 Translatologický pohled

Pojem komunikace pochází z latinského „communicare“, což znamená někomu něco dát, sdílet něco s někým, vyměňovat si informace. Na tomto procesu se v rámci jedné kultury obvykle podílí tři složky: *komunikátor*, *komunikant* a *komuniké* (Nakonečný, 2009, s. 289). Vzhledem k tomu, že předkládaná práce se snaží na problematiku interkulturní komunikace nahlížet také translatologickým pohledem, uvedeme si zároveň i označení těchto složek, které se používá v translatologii. **Komunikátor** – osoba, jež informaci/ zprávu/ sdělení vysílá, se nazývá také producent nebo vysílatel. **Komunikant**, pro kterého je informace určena, bývá častěji označován jako adresát, recipient nebo příjemce. **Komuniké** – obsah vlastního sdělení bývá pojmenován výrazy informace, sdělení, zpráva nebo nabídka informací. Pro interkulturní komunikaci je charakteristické, že vysílatel a příjemce pochází z rozdílných kulturních kontextů (Vermeer, 1985, s. 477). Pokud si tedy specifičnost situace vyžaduje přítomnost tlumočníka,



jednoduché schéma komunikace se musí o jeho osobu rozšířit. Stává se příjemcem sdělení ve výchozím jazyce a vysílatelem sdělení s ekvivalentní jazykovou a kulturní funkcí v cílovém jazyce, za které přebírá zodpovědnost. Právě tato skutečnost ho podle Justy Holz-Mänttäriové (1985) staví mimo původní komunikační situaci, protože v ní nevystupuje jako normální příjemce, ale jako odborník v roli translátora, jako producent informací pro cizí potřebu (Holz-Mänttäri, 1985, s. 473). Komunikace není tedy primárně vyvolána jeho potřebou někomu něco sdělovat, proto do tohoto schématu přibudou ještě další osoby: iniciátor komunikace a zadavatel tlumočnické zakázky. Obě funkce může, ale nemusí vykonávat jedna a tatáž osoba. Z Vermeerova translatologického pohledu (např. 1995) je tato osoba jednou z klíčových součástí v procesu translátorského jednání, protože to je právě ona, kdo určuje jeho záměr. Cílem translátorského jednání je pak v tomto smyslu uskutečnit záměr zadavatele. Další rozdíl od komunikace v monokulturním prostředí spočívá v tom, že převod mezi dvěma jazyky 1:1 není možný, protože vnímání každého z účastníků interakce je podmíněno jeho vlastní kulturou a zároveň jeho individualitou. Z tohoto důvodu je pouhý převod sdělení nedostačující. Plně pochopit ho můžeme pouze na základě kulturně specifické situace, ve které je sdělováno. Proto by translátor měl převádět spíše jednotlivé části situací, na které je sdělení vázáno (Vermeer, 1978, 1985).

#### 1.2.2.3 Verbální a neverbální komunikace

Již chvíli zde hovoříme o sdělování a předávání informací jako o samozřejmosti, aniž bychom se zmínili o tom, co tyto procesy vůbec umožňuje. Jedná se přirozeně o lidskou mluvu, která naši komunikaci odlišuje od komunikace jiných živočišných druhů.

Národní forma mluvené a psané řeči se nazývá **jazyk**. Jazyk se skládá ze systémů slov, které ve **verbální komunikaci** vystupují jako symboly nebo znaky. Tyto symboly a znaky reprezentují danou kulturou sdílené významy a důležité je, že působí také na vnímání a myšlení. Obecně můžeme říct, že funkce znaků spočívá hlavně v informování, instruování, přesvědčování nebo pobavení (Nakonečný, 2009).

Z řečeného vyplývá, že kultura a jazyk jsou na sobě závislé. Podle tzv. Sapir-Whorfovy hypotézy je struktura jazyka zodpovědná za to, jak vnímáme realitu. Tato lingvisticko-antropologická teorie Sapira a Whorfa říká, že pojetí reálného světa je vystavěno na jazykových zvyklostech konkrétní dané komunity (Hatim, Mason, 1990, s. 29). To by znamenalo, že podle této hypotézy je jazyk zodpovědný za různé způsoby myšlení lidí z rozdílných kultur. Jinými slovy, že jazyk je rámcem pro lidské myšlení. Tato hypotéza si podle Jana Průchy (2010, s. 50) během své existence získala mnoho stoupenců i odpůrců. Ve svém důsledku by totiž vedla k neschopnosti myslet a vytvářet si kategorie v jiném než mateřském jazyce. Skutečnost, že lidé jsou schopni naučit se cizí řeč až do vysokého stupně kompetence, tuto teorii značně oslabuje. V novějších přístupech je jazyk nahlížen jako podmnožina kultury. To dokládá i následující Salzmannova (1993) pasáž, kterou uvádějí Milena Chimenti a Janine Dahinden (2002) ve své stati o tlumočení:

„Wir folgen neuen Ansätzen, welche von einer nicht linearen komplexen Beziehung zwischen Sprache und Kultur ausgehen und *Sprache als Teil von Kultur* behandeln: Implizit lehnen wir uns dabei an die Kritik an der früher populären Sapir-Whorf-These an, die davon ausging, dass die Art des menschlichen Denkens durch die Struktur der Sprache, die der Mensch spricht, bestimmt sei (linguistischer Determinismus) und darauf aufbauend postulierte,

dass die Unterschiede zwischen den Sprachen sich in unterschiedlichen Weltansichten spiegeln (linguistischer Relativismus). *Die Unterschiede zwischen den Sprachen werden heute nicht mehr auf die Art des Denkens, sondern vielmehr auf die Art, Gedanken auszudrücken zurückgeführt* (kurzíva M.D.).“

Je to tedy jen rozdílný způsob vyjadřování myšlenek, nikoli způsob myšlení, co je podle novějších přístupů určováno strukturou toho kterého jazyka. Podle našeho mínění bylo přínosem Sapir-Whorfovy hypotézy jednoznačně upozornění na svébytnost jazyků a kultur, které stálo u vzniku interkulturní komunikace jako předmětu zájmu vědců.

Komunikace neprobíhá ale jen na verbální úrovni. Vedle ní „hrají v komunikaci důležitou roli také prvky neverbální a rovněž celkový kontext, a tím se stává možnost interkulturního dorozumění ještě složitější“ (Jaklová, 2007, s. 3). Neverbální komunikační chování si totiž jako součást kultury osvojujeme převážně nevědomě a v závislosti na daném kulturním prostředí. A neverbální doprovod verbálního sdělení probíhá také na nevědomé úrovni. Nedorozumění může vzniknout z toho, že si neverbální sdělení komunikačního partnera z jiné kultury budeme vysvětlovat na základě zvyklostí našeho kulturního kontextu<sup>4</sup>.

Podle Milana Nakonečného (2009, s. 316n) můžeme **neverbální komunikaci** rozdělit na následující formy:

---

<sup>4</sup> Tak např. v různých kulturách existuje rozdíl v interpretaci očního kontaktu. Zatímco v našich kulturních podmínkách je brán pohled do očí jako vyjádření upřímnosti, v jiných kulturách je považován za vyjádření nadřazenosti. Dalším příkladem může být velikost osobního prostoru, tedy v jak těsné blízkosti je mi kontakt s neznámým člověkem ještě příjemný. V neposlední řadě můžeme uvést třeba zvyklosti zdravení. Zatímco v naší kultuře si těžko představíme seznámení se s někým bez potřesení rukou, v jiných kulturách to není běžné a v některých je fyzický kontakt dokonce považován za nevhodné (Nakonečný, 2009).

**Mimika** zahrnuje zejména výraz obličeje, jehož prostřednictvím vyjadřujeme celou řadu různých emocí jako např. strach, zlost, souhlas, radost nebo překvapení. **Posturika** se projevuje ve způsobu držení těla jako celku ale i jeho částí – končetin, ramen, boků – při stání, sezení nebo ležení. **Kinezika**, tzv. „řeč těla“, signalizuje nevědomé reakce jako např. úzkost nebo agrese prostřednictvím bezděčných pohybů těla i jeho částí. Odstupňováním prostorové blízkosti a dodržováním určitých vzdáleností od těla komunikačního partnera se zabývá tzv. **proxemika**. Spontánním nebo stylizovaným pohybům paží, rukou, prstů a hlavy se věnuje **gestika**. Tělesný kontakt s partnerem interakce, např. dotýkání se jeho ruky, ale i různé dotečky vlastního těla spadají do formy zvané **haptika**. Významnou součástí neverbální komunikace tvoří také pohledy neboli **zrakový kontakt** a jeho doprovodné pohyby jako mrkání a to, zda kontakt vyhledáváme nebo odmítáme. Jako poslední složku neverbální komunikace uvádí Milan Nakonečný **paralingvistické faktory**, které zahrnují různé zvukové komponenty v mluvené řeči, např. hlasitost hlasu, rychlost řeči, barvu hlasu, výplňková slova, hezitační zvuky nebo třeba pauzy.

K problematice neverbální komunikace se vyjadřují i Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007). Upozorňují, že pokud s někým komunikujeme, měli bychom se zaměřovat zejména na rozpor mezi tím, co je nám sdělováno verbálně a jaké jsou signály neverbální. Připomeňme si, že podle Birdwhistella (Vermeer, 1996, s. 36) probíhá přibližně 70% každé komunikace neverbálně a z toho značná část také nekontrolovaně. Neverbální elementy komunikace používáme (i nechtěně) k vyjadřování našich pravých pocitů, postojů i rysů osobnosti. Nesoulad mezi verbálním a neverbálním sdělením v nás právě proto může vyvolat pochybnosti o pravdivosti tvrzení.

Jak uvádí Jakub Mareš (2008, s. 33), je podle Nicky Hayesové pravděpodobnost, že uvěříme neverbálním signálům pětkrát větší! Někdy neverbální signály mohou podtrhovat význam sdělení, ale v jiných případech ho naopak mohou měnit. K tomu je nutno vzít v úvahu, že v rámci interkulturní komunikace mohou mít stejné neverbální projevy odlišný význam a že se jejich interpretace v jednotlivých kulturách liší (Nový, Schroll-Machl, 2007).

Se schopností vnímat neverbální komunikaci souvisí schopnost vcítit se do pocitů a jednání druhé osoby. Tato schopnost se nazývá **empatie** a vedle naslouchání je jednou z důležitých složek komunikace. Proto by se rozvíjení schopnosti empatie mělo stát neoddělitelnou součástí rozvoje sociální, resp. interkulturní kompetence. Rozvoj empatie je možný i na základě tréninku.

#### 1.2.2.4 Efektivní komunikace

Komunikace je složitý proces, kde i mezi příslušníky stejného národa může docházet k nejrůznějším komunikačním chybám, ale komunikace přesahující hranice kultur je mnohem složitější. Rozdíly v kultuře nebo v její části (subkultuře), především v určitém způsobu, jak lidé žijí, myslí, jednají a komunikují, si obvykle uvědomíme až v případě, když jsou účastníci komunikace odlišné národnosti, nebo jde-li o jednotlivé společenské třídy nebo vrstvy. Těžkosti pramení ze složitostí jednotlivých kultur, vzájemných odlišností a jejich neznalosti či nepochopení.

Efektivní komunikace je komunikace, při níž za vzájemného respektování partnerů mezi nimi dochází k účelné výměně informací. Komunikační partneři jsou schopni tyto informace věcně a správně kódovat a dekódovat a dokážou si rovněž poskytnout (a akceptovat) odpovídající zpětnou vazbu. Cílem mezilidské komunikace zpravidla není jen výměna informací sama o sobě, ale

výměna informací s cílem ovlivnit další jednání a činnost partnera komunikace ve smyslu dosažení společného výsledku, jak už jsme se o tom zmiňovali výše.

Efektivnost komunikace záleží také na pozitivní orientaci a pozitivním myšlení jejích účastníků. Jde o takový přístup ke skutečnosti, v jehož rámci účastníci komunikace jednotlivé její stránky vidí jako inspirující, poskytující příležitosti a výzvy. V mnohem menší míře interpretují různé záležitosti práce a života jako neřešitelné problémy.

Např. Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007, s. 21) uvádějí mezi komunikační dovednosti na prvním místě základní dovednost komunikovat, umění argumentace, ale i schopnost naslouchat. Základní dovednost komunikovat znamená, že člověku nedělá potíže začít hovořit s druhým člověkem, přičemž svůj přístup k němu odvozuje od dobře zvládnuté percepce (viz zde výše podkapitola 1.2.1.1 Implicitní teorie osobnosti) Jeho sociální citlivost a současně i schopnost se domluvit (tj. svá sdělení vždy taktně a srozumitelně formulovat) bývají zárukou jeho úspěchu v nejrůznějších kontaktech a vztazích s druhými lidmi a při jejich ovlivňování.

Ve skutečnosti však není pro každého člověka jednoduché udělat první krok do neznáma za účelem navázat nový kontakt. Protože si na základě nejrůznějších důvodů a osobních zkušeností vytváříme velmi odlišné postoje k jednotlivým skupinám, které pozorujeme ve svém okolí, může v nás kontakt s cizí kulturou vyvolávat obavy nebo dokonce strach. Geert Hofstede (2007) provedl téměř celosvětový výzkum zaměřující se na lidskou potřebu „vyhýbat se nejistotě“ (jedna z kulturních dimenzí, viz níže), který přinesl cenné poznatky o tom, že když někdo někde dělá něco jinak, než jsme zvyklí ze svého kulturně historického kontextu (a může to být dokonce za určitých okolností vhodnější způsob), zpochybňuje to

naše vlastní sebepojetí a jistotu. Pro osoby, které se nejistotě silně vyhýbají, představuje setkání s cizím a neznámým vždy něco nebezpečného.

Obecně řečeno platí, že čím je nám nějaká subkultura bližší, čím více informací máme o tom, jak se nám „podobá“ (názory, stylem života apod.), tím kladněji ji hodnotíme. Naopak čím nepochopitelnější se nám zdá, čím méně informací o ní máme, tím se zdá nebezpečnější a tím více nás zdánlivě ohrožuje (Buryánek, 2002).

Výše uvedené poznatky jsou podle mého názoru přesvědčivým argumentem pro pochopení důležitosti, ne-li nezbytnosti, vytváření prostoru a příležitostí k interkulturním setkáváním nejmladších generací v rámci mezinárodních organizací. Účelem těchto setkání je právě získat na základě společných osobních zážitků dostatečné množství informací o cizí kultuře a vyhodnotit ji tak jako bezpečnou. Metody a techniky jazykové animace mohou k nenásilnému navázání kontaktu nemalou mírou přispět.

### **1.3 Zásady procesu interkulturní komunikace**

V předchozích částech této kapitoly jsme se věnovali vysvětlení jednotlivých komponent termínu interkulturní komunikace. Hodně zevrubně ji lze charakterizovat jako sociální komunikaci přes hranice kultur. Vlastní kulturu si člověk osvojuje během celého života v procesu socializace. Z toho vyplývá, že i cizí kulturu si člověk může osvojit. Komunikace je složitý proces, ale rovněž existují způsoby – školení či tréninky, kde si lze mnoho dovedností vyzkoušet a natrénovat. V rámci tréninku interkulturních

komunikačních dovedností je velká pozornost věnována rozdílným dimenzím a standardům kultur, o kterých bude zmínka níže. Dále v této podkapitole nastíníme zásady interkulturní komunikace a podíváme se, jak může být interkulturní trénink koncipován.

Úspěch interkulturní komunikace totiž nespočívá jen v dokonalé znalosti cizího jazyka a ve schopnosti dobře se orientovat v jeho odborné terminologii, ale tkví rovněž v dobré znalosti kultury a zejména kulturních odlišností komunikačních partnerů (Nový, Schroll-Machl, 2007). Proto je i podle názoru autorky žádoucí věnovat jim teoreticky i prakticky zvýšenou pozornost. Nemyslíme tím pouze v rámci této práce, ale spíše v praktickém vzdělávání budoucích tlumočnicků by bylo vhodné uvažovat o začlenění následujících poznatků do programu studia jako součást úvodu do problematiky interkulturní komunikace.

Alena Jaklová (2007, s. 4) jako stěžejní myšlenku interkulturní komunikace uvádí, že nejde pouze o porozumění danému jazyku, ale především o porozumění významu sdělovaného. K tomu je potřeba nahlédnout za neviditelnou oponu hodnot kultury, ze které komunikační partner pochází. Podobně se ani interkulturní komunikační problémy při translaci nenachází na úrovni jazyků, slov nebo systémů, ale spíše v rovině skutečností, které jsou načrtnuty jednotlivými kulturami a situacemi (Holz- Mänttari, 1985, s. 468). V interkulturních komunikačních situacích je tedy významnou, byť orientační pomocí, znalost jednotlivých kontrastních kulturních dimenzí. V komunikaci se samozřejmě neprojevují pravidelně a automaticky, neboť důležitou roli hraje rovněž individualita komunikanta a jeho odlišnost od daného kulturního prototypu (Jaklová, 2007, s. 3, Moree a Bittl, 2008, s. 48).

Podle Jiřího Pelikána (2007, s.27) je pro dnešní dobu charakteristické postupné zanikání národního vědomí zejména u



mladých lidí. Naproti tomu Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007) pokládají za jednu z důležitých podmínek uvědomění si kulturních rozdílů dobrou znalost sebe sama resp. vlastní kultury.

Takže v tomto směru by interkulturní komunikace mohla přinést odpověď na problematiku zanikání národního vědomí, protože kdo chce úspěšně komunikovat přes hranice kultur, musí se nejprve seznámit s vlastní kulturou. Není to ani samozřejmé, ani jednoduché, pokud se zamyslíme třeba nad problematikou „předsudků“, které v rámci vlastní kultury vznikají nejen o ní samotné (autostereotypy), ale i o kulturách druhých (heterostereotypy).

Existence předsudků neboli **stereotypů**, které si lidská mysl vytvořila pro usnadnění vnímání a třídění nových informací, představuje jednu z významných překážek jak v běžné, tak interkulturní komunikaci. Např. Milan Nakonečný (2009, s. 160n) vysvětluje stereotypy jako „skupinou sdílené implicitní teorie osobnosti o této nebo jiné skupině“. V tomto smyslu jsou podle něj stereotypy dokladem příslušnosti k určité skupině, protože jedinec přijímá stereotyp jako hotový názor, který není produktem jeho vlastních zkušeností. Jinými slovy se o stereotypy jedná, když si myslíme, že všichni členové určité skupiny sdílejí ty samé charakteristiky. A nemusí se vždy jednat jen o negativní hodnocení. Např. tvrzení „co Čech to muzikant“ nebo označení „zlaté české ručičky“ spadá do kategorie stereotypů (autostereotypů) pozitivních. A právě negativní stereotypy jsou všeobecně známé jako předsudky. Stereotypy bývají obvykle zaměřené etnicky<sup>5</sup>, sociálně nebo demograficky. Zejména při setkávání se

---

<sup>5</sup> Zvláštním druhem národních stereotypů jsou tzv. etnofaulismy. Používají se jako neoficiální označení příslušníků jiných etnik, národů nebo zemí - např. „Frantíci“ nebo „rákosníci“. Vznikají na základě příslušnosti k etnické či kulturní minoritě vzhledem k majoritnímu společenství dané kultury, ale také z důvodu fyzické či jazykové odlišnosti. Někdy jsou odrazem pocíťované křivdy z minulosti (Průcha, 2010, s. 66).

s reprezentanty cizí kultury můžeme podlehnout silné stereotypizaci, která nabízí zdánlivě jednoduché a obecně platné informace.

Pokud jsme si tohoto zjednodušení vědomi, pak přiměřená míra stereotypizace může urychlit a zkvalitnit proces poznávání druhých lidí. Prvotní sociologické zařazení ale musí být následně doplněno rovinou individuálního, psychologického poznání konkrétního jedince (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 8).

Znalost problematiky stereotypů otevírá prostor pro vnímání kulturních dimenzí. Naopak znalost či povědomí o tom, co kulturní dimenze a standardy obnášejí, může vznik nebo automatické přejímání stereotypů omezit.

### **1.3.1 Kulturní dimenze a standardy**

Kulturní dimenze a standardy vznikly jako výsledek hledání určitých kritérií, kterými by se daly přehledně a srozumitelně popsat klíčové odlišnosti jednotlivých národních kultur. Nejedná se však pouze o ty rozdíly, které jsou zřetelné na první pohled, ale především o takové, které mohou zásadně ovlivnit oboustranné pochopení a porozumění mezi lidmi. V odborné literatuře se lze nejčastěji setkat se třemi základními přístupy. Tyto tři přístupy mají obdobná východiska, ale liší se rozdílnou mírou konkrétnosti a postižením skutečných způsobů chování, jednání a myšlení příslušníků rozdílných kultur. V této práci zmíníme dva z těchto přístupů především pro úplnost představy o tom, v kolika různých aspektech se různě mohou různé kultury lišit. Samozřejmostí zůstává, že všechny tyto aspekty kladou na tlumočníka specifické (kulturní

a situační) nároky, jimž musí přizpůsobit své translátorské jednání. K tomu ale může dojít pouze za předpokladu, že tlumočník má o jejich existenci dostatečné povědomí. Potom mu mohou být klíčem k lepší orientaci v situaci a jejím kontextu, což je pro jeho práci nezbytné.

#### 1.3.1.1 Kulturní dimenze podle Geerta Hofstedeho

První přístup ke kulturním dimenzím je reprezentován Hofstedeho čtveřicí nejobecnějších kulturních rozdílů a je poměrně velmi známý. Zajímavé je, že tento autor byl prvním badatelem, který zkoumal enormní statistický soubor, na jehož základě přišel s definicemi jednotlivých národních kulturních dimenzí. Mezi tyto dimenze Geert Hofstede a Gert Jan Hofstede (Hofstede a Hofstede, 2007) zahrnují v první řadě již výše zmíněnou **1) Velkou či malou snahu vyhnout se riziku a nejistotě**. Snaha vyhnout se riziku a nejistotě vyjadřuje míru, do jaké se daná společnost cítí být ohrožena neznámými situacemi. Velká snaha vyhnout se riziku a nejistotě je spojena s mimořádně přesným plánováním, vytvářením harmonogramů, norem či pravidel, aby bylo riziko selhání zcela vyloučeno nebo minimalizováno.

**2) Vzdálenost mocenských pozic** je druhou kulturní dimenzí. Spočívá v míře tolerance nerovného rozdělení moci, které se projevuje mocenskou distancí v hierarchii řízení. Přitom nejde ani tak o skutečnou vzdálenost, jako o vzdálenost subjektivně vnímanou a posuzovanou. Další kulturní dimenze vyjadřuje

**3) Míru individualismu, resp. kolektivismu** v dané kultuře. Kolektivismus je charakteristický silnou integrací do soudržných sociálních skupin, které svým členům jako protihodnotu za značnou loajalitu poskytují sociální ochranu. Kultury individualistické naopak

zdůrazňují osobní svobodu, nezávislost a zodpovědnost jednotlivce. Předposlední kulturní dimenzí podle Hofstedeho je **4) Převaha maskulinních, resp. femininních hodnot** v celkové hodnotové hierarchii dané společnosti. Rozhodující je zde intenzita jejich prosazování. Zatímco ve femininní společnosti se role mužů i žen překrývají a očekává se od nich umírněnost, tolerance, větší orientace na sociální vazby než na výkon, zájem a péče o kvalitu života i životního prostředí, v maskulinní společnosti jsou role mužů a žen jasně odlišeny. Od mužů se očekává asertivita, houževnatost, přísnost a orientace na výkon, konkurenci a úspěch. Od žen je v maskulinní společnosti očekávána umírněnost, solidarita, zájem a péče o kvalitu a kulturnost života.

Jako poslední aspekt rozdílnosti kultur je uvedena **5) Krátkodobá, resp. dlouhodobá orientace** na cíl. Charakteristické pro krátkodobě orientovanou společnost je důraz na činnosti, které souvisí s přítomností nebo minulostí a přinášejí krátkodobý nebo momentální efekt. V dlouhodobě orientovaných společnostech se naopak vyskytuje připravenost pro činnosti, které efekt přinesou až v delším či skutečně dlouhém časovém horizontu.

Autoři Dana Moree a Karl-Heinz Bittl (2007, s. 48) v této souvislosti ale upozorňují, že kulturní dimenze nelze brát jako absolutní měřítko. Nejsou to totiž národy, ale jednotlivci, kteří se na uvedených škálách určitým způsobem rozhodují. Ba co víc, každé rozhodnutí jednotlivce je vždy situačně podmíněné. I zde jsme tedy došli k důležitosti situace pro lidské jednání.

#### 1.3.1.2 Kulturní standardy podle Alexandra Thomase

Zatímco výše uvedení autoři vysvětlili kulturní dimenze prostřednictvím různých škál, na nichž se jednotlivé národy nacházejí, mají kulturní standardy trochu jiné pojetí. V důsledku

socializace jsou kulturní standardy přirozenou součástí osobnosti, ale zřetelně si je uvědomíme zpravidla až v interakci s příslušníky kultury jiné. Podle Ivana Nového a Sylvie Schroll-Machl (2007) představují sdílené a respektované sociální normy a jsou měřítkem toho, co je v dané kultuře považováno za normální, obvyklé, typické a akceptovatelné. Jako metodologický nástroj na základě konfrontace vždy konkrétních kultur nejkonkrétněji odhalují a charakterizují způsoby myšlení, sociálního chování a pracovního jednání příslušníků různých kultur a platí právě jen pro tyto srovnávané kultury.

Protože se lidské jednání vždy odehrává jako řetězec po sobě následujících sociálních aktů a vždy v určité koordinaci s druhými lidmi, může rozdílnost kultur, resp. jejich kulturních standardů v této koordinaci podstatně bránit. Zde opět přichází na řadu tlumočník jako expert na interkulturní komunikaci třeba i v roli jazykového animátora, který si je uvedených překážek vědom a může je i vysvětlit. V podstatě je pro hladký průběh interkulturní komunikace nutné, aby oba komunikační partneři brali v úvahu (Nový, Schroll-Machl, 2007, s. 29):

- 1) kulturu a kulturní standardy vlastní, domácí kultury
- 2) předpokládanou kulturu, resp. standardy, druhé, hostitelské země
- 3) skutečné jednání příslušníků cizí kultury a
- 4) představu příslušníka cizí kultury o naší kultuře.

Rozhodující pro vznik resp. zažehnání případného konfliktu je okamžik, kdy si jedna ze stran začne uvědomovat, že definování společné situace se vzájemně liší. V tomto okamžiku začíná o možných rozdílech přemýšlet, ale zpravidla bez jejich faktické znalosti. Právě nyní může také nastat situace, že v mysli přijdou ke slovu stereotypy jako obranný mechanismus a nejjednodušší vysvětlení situace, jak o tom byla zmínka výše. K odstranění

vzájemného nedorozumění a z něho vyplývajících nepříjemných prožitků a pocitů a také i problémů ve spolupráci je nezbytné pozměnit a rozšířit svůj vlastní kulturní rámec ve směru kultury a kulturních standardů svého partnera. Připomeňme si, že pro efektivní interkulturní komunikaci a následnou spolupráci musí být oba kulturní rámce, resp. jejich vzájemná interpretace, kompatibilní. K tomu je však nezbytná poměrně důkladná znalost vlastních i cizích kulturních standardů, jejich vlivu na konkrétní jednání, stejně jako následná schopnost vnímat, správně interpretovat, hodnotit a přiměřeně prožívat společné sociální situace v kontextu vlastní a cizí kultury. V tomto ohledu se trénink interkulturní komunikace jeví jako velmi přínosný. V ideálním případě by interkulturní učení mělo postupovat od bodu 2 k bodu 3 a od bodu 4 k bodu 1.

### **1.3.2 Interkulturní trénink**

Vzhledem k tomu, že každý z partnerů interkulturní komunikační interakce vychází z odlišných kulturních dimenzí a standardů, dochází mezi nimi leckdy k rozporu. Přirozenou reakcí je pak snaha o korekci, která však na rozdíl od monokulturního prostředí nevede k oboustranně korigovanému jednání, ale mnohdy naopak. Snaha o korekci partnera znamená tlak na nepochopitelné opuštění obvyklých vzorců jeho chování, čímž se situace dále spíše vyostřuje. Důsledkem může být vytvoření skutečné komunikační bariéry, která v žádném případě již není odstranitelná korekcemi, jež vedly k jejímu vzniku, ačkoli z pohledu každého z účastníků byly jediné možné. Poté zpravidla následuje na obou stranách negativní emoce a pozornost je soustředěna více na poruchy komunikace než na pozitivní řešení a věcný obsah jednání. Tomu je potřeba předejít.

### 1.3.2.1 Řešení a zvládání interkulturních rozdílů, problémů a konfliktů

Ve shodě s Danou Moree a Karl-Heinzem Bittlem (2007, s. 38) v této práci zastáváme názor, že koncepty kulturních dimenzí nám při hrozícím konfliktu mohou pomoci tyto situace analyzovat a řešit. Příčiny řady konfliktů, které lze v dějinách mnoha národů vysledovat, často nebývají osudové, pramenící z národů samých, ale mnohdy jen ze vzájemné neznalosti, z odlišných interpretací a následného vzájemného nepochopení se. Jako začátek předcházení konfliktů snad postačí, seznámíme-li se s následujícími třemi kroky, které jsou předpokladem k úspěšné interkulturní spolupráci (Nový, Schroll–Machl, 2007, s. 32):

#### **1) Cizí kulturu je třeba dobře znát**

Mnoho lidí dnes tvrdí, že moderní civilizace stírá rozdíly mezi kulturami a že zabývání se kulturními rozdíly zavání archaickými představami o lidské společnosti a překonanými přístupy. Přesto je třeba existenci určitých rozdílů připustit, především v podobě jemných nuancí ve vnímání, interpretaci a hodnocení sociálních situací a lidí, kteří je vytvářejí a jsou jejich aktéry. Nestačí však rozdíly jen připustit, ale je třeba je pojmenovat, popsat, vysvětlit a pochopit. A to nejen specifika kultur cizích, ale za pomoci sebereflexe je nutné se podívat i na kulturu vlastní. Poznání vlastní kultury pak v určité míře stírání národních rozdílů mezi kulturami zabraňuje. Poznání druhé kultury a jejích kulturních dimenzí a standardů je pak zcela určitě první podmínkou vzájemného pochopení a dobré spolupráce. V tomto směru nám tedy právě znalost obecných kulturních dimenzí a standardů může hodně pomoci.

## 2) Cizí kulturu je třeba respektovat

Respekt k odlišné kultuře znamená především vzít v úvahu její odlišnosti, aniž bychom tyto odlišnosti podrobovali hodnoticím soudům. Nikdy nelze říct, že některá kultura je vyspělejší, dokonalejší nebo jedním slovem „lepší“ než kultura druhá, zpravidla naše vlastní. Kultury jsou jen různé, vzájemně odlišné a vždy představují optimální zvládání životních situací jejich vlastních příslušníků v podmínkách, ve kterých dlouhodobě žijí.

Na závěr je potřeba ještě vzít na vědomí, že **3) Ve vztahu k cizí kultuře je třeba učinit vstřícný/é krok/y**

Obdobně jako je v běžné sociální interakci pozitivně hodnoceno jakékoli vstřícné gesto nebo dokonce vstřícný krok, tak i v rovině interkulturní je toto interpretováno jako snaha najít řešení, učinit krok k vzájemnému pochopení. Tento vstřícný krok nás při znalosti cizí kultury a jejích standardů nemusí nutně stát mnoho úsilí a vzdání se své vlastní tváře a svého kulturního zázemí.

Závěrem této podkapitoly budiž povzbuzení, že budeme-li schopni a ochotni dovést tyto tři kroky do faktického postupu v procesu interkulturní komunikace, pak poloviční úspěch je již zaručen.

### 1.3.2.2 Interkulturní kompetence a její rozvoj

Těžištěm interkulturního tréninku je rozvoj interkulturní kompetence jako jedné z důležitých stránek sociální kompetence<sup>6</sup> nejen

---

<sup>6</sup> Sociální a personální kompetence, jak zní její celý název, je jednou z šesti tzv. klíčových kompetencí, k jejichž utváření a rozvíjení musí podle Rámcového vzdělávacího programu pro ZŠ a návazně i pro SŠ směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti ve škole. Jedním z témat při získávání sociálních a personálních kompetencí je např. přispívat k vytváření a udržování hodnotných mezilidských vztahů založených na vzájemné úctě, toleranci a empatii.

Klíčové kompetence jsou definovány jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a



mezinárodních pracovníků, kteří se ve své práci setkávají či přímo spolupracují s příslušníky cizích kultur. Podle Jana Průchy (2010, s. 46) je interkulturní kompetence způsobilost jedince realizovat s využitím osvojených znalostí o specifichnostech národních/etnických kultur a příslušných dovedností efektivní komunikaci a spolupráci s příslušníky jiných kultur. Základem interkulturní kompetence je jazyková vybavenost jednotlivce a respektování kulturních specifichností partnerů. Na tomto místě bychom rádi poznamenali, že v projektech Lanterna Futuri dochází k rozvoji interkulturní kompetence i bez větší jazykové vybavenosti účastníků. Důvodem je přítomnost tlumočníka, ale také předpoklad, že pouze na znalosti jazyka interkulturní komunikace nestojí.

Interní kompetence je tedy schopnost vstupovat do interkulturních či multikulturních sociálních situací, pochopit je ve všech existujících kulturních dimenzích a především je integrovat do vlastního rámce.

K podpoře a optimalizaci procesů interkulturní komunikace byla vyvinuta **koncepte interkulturního tréninku**. Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007, s. 34n) uvádějí, že se jedná o poměrně novou, moderní a úspěšnou metodu pro zvýšení kvality a rychlosti procesu interkulturního učení. Tento řízený proces je podle těchto autorů založen na zprostředkování širokého okruhu informací, individuálních a skupinových prožitků a možnosti prověření míry interkulturní kompetence jedince i celé pracovní skupiny či týmu. Z tohoto hlediska by se mezi metody interkulturního tréninku daly

---

personální; kompetence občanské a kompetence pracovní. V etapě středního vzdělávání zůstává jejich výčet stejný, až na to, že pracovní kompetence je vystřídána kompetencí k podnikavosti.

Zdroj: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/ramcove-vzdelavaci-programy>.

Sekce: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

a [http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska\\_reforma/RVP/RVP\\_gymnazia.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/Vzdelavani/Skolska_reforma/RVP/RVP_gymnazia.pdf).

Stav ke dni 29.11.2009.

v jistém smyslu zařadit i projekty Lanterna Futuri, protože v nich probíhají činnosti s dost podobným záměrem. Zvláště jazykovou animaci lze v tomto ohledu pokládat za podpůrnou edukační metodu, která výrazně urychluje procesy skupinové dynamiky v interkulturní skupině a proces interkulturního učení podporuje.

Interkulturní tréninky se tedy podle těchto autorů mohou zaměřovat na následujících pět cílů. Prvním z nich je **1) Příprava pro interkulturní spolupráci založená na zprostředkování informací.**

Tato forma přípravy zprostředkovává účastníkům prostřednictvím přednášek, filmů, obrazové dokumentace, písemných materiálů, grafických znázornění, osobních poznatků a jednotlivých příkladů důležitá fakta o ekonomických, politických a sociálních vztazích v příslušné zemi. Jejím obsahem jsou tedy konkrétní, jednoznačné, dobře uchopitelné a zapamatovatelné informace, které vytvářejí vnější orientační rámec. Výhodou je, že tyto informace redukuje prvotní pocit nejistoty a obavy z neznámého prostředí. Ale poměrně velkým nedostatkem této formy přípravy je její zúžení na sdělování informací, a tudíž má výlučně informativní funkci. Nepracuje se zde formou osobní zkušenosti a prožitku. O tom, proč je praktická osobní zkušenost tak důležitá, bude řeč ve 4. kapitole této práce.

Dalším způsobem rozvíjení interkulturní kompetence je

## **2) Kulturně orientovaná příprava.**

Rozhodujícím metodickým cílem je v tomto případě demonstrovat účastníkům typické jednání příslušníků cizích kultur. Pozornost je zaměřena na to, jaké sdílejí sociální hodnoty, jaké sociální normy u nich převažují a v jaké míře ovlivňují jejich pracovní jednání. Také jak projevují svůj souhlas a náklonnost či jak obvykle postupují při řešení konfliktních situací.

Mezi základní didaktické nástroje patří rozbor případových studií, komentáře a jejich zdůvodnění a diskuse k nim. Dále pak inscenování typických pracovních rolí a sociálních situací, jež jsou

analyzovány přímo za účasti reprezentanta cizí kultury, který je schopen okamžitě poskytnout zpětnou vazbu a hlubší vysvětlení.

Obsahem není pouze informace, ale i osobní prožitek. Jen tak je možné postupně odkrývat obavy komunikačních partnerů z nejistoty na straně jedné a posilovat interkulturní kompetenci na straně druhé. Jak později uvidíme, i v tomto ohledu má jazyková animace a interkulturní trénink něco společného. Jedna z fází jazykové animace se totiž zabývá odbouráváním bariér při interkulturním setkání.

Ještě více prakticky zaměřen je **3) Trénink orientovaný na interakci při komunikaci**. Průběh tohoto kurzu je metodicky řízen tak, aby hlavní důraz spočíval na verbální a neverbální komunikaci v podmínkách osobních setkání. Účastníci se setkávají s cizí kulturou prostřednictvím přímého a pečlivě strukturovaného kontaktu s jejími příslušníky. Na Lanterně Futuri rovněž interakce v komunikaci probíhají, nejsou zde však cílem, ale pouze prostředkem ke společnému dosažení cíle.

Poslední uváděnou možností tréninku interkulturní komunikace s poněkud neobvyklým názvem je **4) Kulturní asimilátor**. Mezi výše uvedenými přístupy a metodami má mimořádné postavení, protože kombinuje informace, výklad a určitou diagnostiku interkulturní kompetence jeho účastníků. Tento výcvikový program byl vypracován v roce 1971 skupinou odborníků. Skládal se z jednoho sta krátkých popisů případů interkulturních setkání. Ze čtyř předložených variant vysvětlení a zdůvodnění situace byla pouze jedna správná (vycházející z dané kultury) a ostatní tři byly více či méně zatíženy nesprávným pochopením či interpretací situace nebo chybnými předsudky. Program byl koncipován tak, že učící se účastník získával na následující straně vždy správnou odpověď s jejím zdůvodněním i zdůvodnění nesprávnosti odpovědí ostatních. Ve své době se jistě jednalo o přelomový didaktický

počin, nicméně v dnešní době je kladen důraz právě na činnostní charakter vyučování a získávání poznatků vlastní zkušeností (viz výše pozn. pod čarou č. 6). Proto se autorka osobně přiklání k takovým formám interkulturního tréninku, kde si účastníci nové poznatky osvojují prostřednictvím vlastní aktivity.

### **1.3.3 Odmítnutí interkulturní komunikace**

Cílem procesu interkulturní komunikace je „snaha vyjádřit se co nejzřetelněji a nejvýstižněji a zároveň akceptovat sdělení partnera a porozumět mu, poznávat partnerovy odlišnosti a respektovat je. Tím se interkulturní interakce zaměřuje na oba partnery v komunikaci a hledá to, co je spojuje, aniž by přitom ignorovala, nebo naopak zdůrazňovala rozdíly mezi nimi“ (Jaklová, 2007, s.5).

Tento proces s sebou objektivně přináší velkou psychickou náročnost. To potvrdili i vědci z univerzity v německém Bielefeldu, jejichž poznatky o komunikačních strategiích stály v základech koncepce jazykové animace. Podle Fabienne Bailly (2000) tito vědci přišli na to, že účastníci interakce během komunikace vždy uplatňují princip ekonomie. To znamená, že se vždy snaží dosáhnout zamýšleného komunikačního cíle s vynaložením minimálního úsilí. Pokud je toto úsilí po vzájemném porozumění příliš velké, může se podle bielefeldských vědců stát, že od zamýšleného cíle komunikace účastníci zcela upustí nebo jej změní. Vzhledem k podstatě interkulturních setkání by právě tento fakt vedl ve svém důsledku ke značnému omezení komunikace v interkulturní skupině. Aby k tomu nedošlo, byla vypracovaná koncepce jazykové animace, kterou se budeme zabývat později.

V tomto smyslu i Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007, s. 45) uvádějí, že nejjednodušším řešením interkulturní komunikace je bezesporu její omezení na minimum nebo úplné odmítnutí.

Naopak v optimálním případě je výsledek interkulturní komunikace a spolupráce podle těchto autorů inovace a synergie<sup>7</sup>.

### **Inovace – synergie**

K tomuto stavu podle těchto autorů dochází, pokud situace, v níž se oba/všichni partneři nacházejí, je společně znova definována. Žádný z partnerů tak nic neztrácí ani nic nezískává, vznikají nově vytvořené, nově strukturované a nově interpretované standardy společného kulturního (mikro)společenství. Jsou opuštěny všem doposud důvěrně známé a obvyklé postupy a nahrazují je nové, které pak podstatně rozšiřují dosavadní repertoár vzorců sociálního chování spolupracovníků. Jako předpoklady vzniku synergie pak Ivan Nový a Sylvia Schroll-Machl (2007) uvádějí např. nové stimuly, dobré sociální klima, materiální a organizační podporu. Tyto předpoklady jsou ve vysoké míře naplňovány při projektech Lanterna Futuri. Z tohoto důvodu lze říci, že Lanterna Futuri zajišťuje ideální možnost rozvoje a průběhu interkulturní komunikace. K tomu je ale ještě potřeba dodat, že v interkulturních dílnách Lanterna Futuri jejich účastníci nic neztrácí, ale naopak získávají. Situace je taktéž společně znova definována, ale právě způsobem, že každému je umožněno hovořit jeho mateřským jazykem. Tím, že každá promluva je konsektivně tlumočena do zbylých dvou zúčastněných jazyků, mají všichni účastníci výjimečnou příležitost být v rovnoměrném kontaktu se všemi třemi jazyky. Důvěrně známé komunikační postupy jsou pak samotnými účastníky během týdne pobytu kreativně nahrazeny a obohaceny

---

<sup>7</sup> Nový a Schroll-Machl vycházejí ze systematizace a následného řešení bi/multikulturality, v němž Alexander Thomas a Sylvia Schroll-Machl rozlišují tyto tři formy: dominanci a přizpůsobení, součinnost, inovaci a synergii (2007, s. 40-45).

ve smyslu používání osvojených výrazů z cizích jazyků ve vlastních sděleních. Výsledky synergie jsou představeny na konci pobytu při závěrečné prezentaci všech dílen.

### **Odmítnutí**

Pro interkulturní „spolupráci“ však připadá v úvahu ještě jedna varianta, která de facto spoluprací není, avšak je jedním z možných řešení interkulturní situace. Je třeba ji uvést zejména proto, že poměrně silně koresponduje s některými českými kulturními standardy. Jednající osoby záměrně a pečlivě udržují vzájemný fyzický i psychický odstup, nic nečiní, nic neříkají, nereagují, nekritizují a jsou pasivní. Z české strany je tato varianta uváděná jako jedno z možných řešení, avšak pro věcně orientované kultury s přímým a otevřeným komunikačním stylem (zejména kultury západní) tak vzniká nepochopitelná a neřešitelná situace.

Zároveň s otevřením se světu (např. se vstupem do Evropské unie) musíme však počítat s výrazně větší migrací a příchodem lidí z jiných kultur. Odmítání komunikace a spolupráce z hlediska trvale udržitelného rozvoje nebude možné. Úlohou interkulturních tréninků tak musí být „výchova k pochopení a toleranci v multikulturní společnosti“ (Pelikán, 2007), protože v budoucnu nás čeká „úsilí o vědomé vytvoření multikulturní společnosti, v níž je společné soužití založeno na principech rovnosti, tolerance, respektu, dialogu a konstruktivní spolupráce“ (Buryánek, 2002). V takto nastíněném procesu hraje tlumočnická význačnou roli pomocného integrujícího prostředku, a nemusí to vždy souviset pouze s vlastním tlumočením, jak bude vyloženo v následujících kapitolách.

## 1.4 Jazykové zprostředkování jako forma translátorského jednání v interkulturní komunikaci

Značná část interkulturní komunikace je charakteristická tím, že se primární komunikační partneři nedomluví bez pomoci třetí osoby, která vykonává funkci zprostředkovatele jejich komunikace (Knapp, Knapp-Potthoff, 1985, s. 450).

Podle těchto autorů se jedná o speciální formu translátorské činnosti (translatorische Tätigkeit, s.450). Translátorská činnost zahrnuje všechny formy zpracování textu, při kterých se užívá více než jedné řeči. Mezi její hlavní formy patří přirozeně obecně překládání (Übersetzen) a tlumočení (Dolmetschen).

V projektech Lanterna Futuri však bývá tlumočnick označován pojmem Sprachmittler<sup>8</sup>. Tento pojem by bylo do českého jazyka možno přeložit jako jazykový zprostředkovatel nebo mediátor. Německý výkladový slovník podává ke slovu Sprachmittler jednoduchou definici *der Dolmetscher* (tlumočnick) (Wahrig, 2001, s. 1184). V internetovém slovníku serveru [www.volny.cz](http://www.volny.cz) najdeme překlad *překladatel a tlumočnick (obecně)*<sup>9</sup>. A například německo-anglický internetový slovník Leo dictionary podává anglický výrazy *Language mediator* a také *interpreter and translator*<sup>10</sup>,

---

<sup>8</sup> Historie termínu Sprachmittler sahá do roku 1940, kdy ho říšský ředitel odborného úseku pro tlumočnictví, Monien, zavedl jako zastřešující termín pro tlumočnický a překladatelský. Posléze byl tento termín užíván jako označení pro univerzitně vzdělané překladatele a tlumočnický v NDR. Roku 1963 významný německý translátolog Otto Kade zavedl nový zastřešující termín „translate“ jako náhradu za termín „Sprachmittlung“. (Salevsky, 1992)

<sup>9</sup> Zdroj: <http://web.volny.cz/najdito/slovník/?search=Sprachmittler&lang=ge2cz>. Stav ke dni 27.12.2009.

<sup>10</sup> Zdroj:

<http://dict.leo.org/ende?lp=ende&lang=de&searchLoc=0&cmpType=relaxed&sectHdr=on&spellToler=on&chinese=both&pinyin=diacritic&search=Sprachmittler&relink=on>. Stav ke dni 27.12.2009.

tedy jazykový mediátor resp. zprostředkovatel a také tlumočník a překladatel.

Přestože se v uvedených překladech vyskytují termíny tlumočník i jazykový zprostředkovatel, rozhodli jsme se pro účely této práce termín Sprachmittler přeložit do češtiny jako jazykový zprostředkovatel.

Karlfried Knapp a Annelie Knapp-Potthoff (1985) se pokoušejí termín jazykový zprostředkovatel vymezit od termínu tlumočník následujícím způsobem:

„Es [Sprachmitteln] ist an phonisch repräsentierte Texte gebunden und findet ausschließlich in face-to-face-Interaktionen statt.

Im Unterschied zum Dolmetschen ist Sprachmitteln eine nicht-professionelle, alltagspraktische Tätigkeit“ (s. 451).

Obsáhlejší definici přináší Karlfried Knapp sám o rok později ve své stati Sprachmitteln – Zur Erforschung des Dolmetschens im Alltag:

„Sprachmitteln ist eine Form des Konsekutiv-Dolmetschens, die sich durch relativ schnelle Sprecherwechsel mit spontanen Mitteilungen des M [Mittlers] auszeichnet. Es ist deshalb unter den in der Übersetzungswissenschaftlichen Literatur unterschiedenen Typen des Dolmetschens am ehesten dem Verbindungsdolmetschen (liaison interpreting) vergleichbar. Anders als beim professionellen Dolmetschen sind jedoch die Anforderungen an die sprachliche Genauigkeit des Mittlers geringer (1986, s. 2).

Ve skutečnosti však rozdíl mezi tlumočením a jazykovým zprostředkováním spočívá spíše v tom, že potřeba profesionalizace a institucionalizace tlumočnictví se vyvinuly postupně z praktické potřeby používání řeči v běžném každodenním životě. Zprostředkování jazyků by se tedy dalo označit za jakéhosi předchůdce institucionalizovaného tlumočnictví. Zprostředkování



jazyků tedy existovalo dříve a dnes existují obě podoby vedle sebe (Knapp, 1986).

Jazykové zprostředkování se dále podle Karlfrieda Knappa a Annelie Knapp-Potthoff (1985) od tlumočení liší především tím, že jazykový zprostředkovatel - narozdíl od tlumočnicka - sám neustupuje zcela do pozadí komunikace, ale že do jisté míry může informace nejen předávat, ale i sdělovat informace nové. To se týká nejen informací z kulturního a historického kontextu, ale například také zprostředkování pochopení národních zvyků a tradic.

Na dílnách projektu Lanterna Futuri se leckdy taková situace přihodí, když je potřeba přetlumočit nějaký vtip nebo narážku (aluzi), která musí být z hlediska kulturních rozdílů dovysvětlena.

Dalším rozdílem mezi tlumočnickem a jazykovým zprostředkovatelem může být jejich profesionalizace. Zatímco tlumočnick bývá v tomto oboru většinou vysokoškolsky vzdělán a požaduje za svůj výkon finanční odměnu, jazykovým zprostředkovatelem se může v určitém situačním kontextu stát každý z nás a pracovat bez speciálního vzdělání i nároku na honorář v situacích, které přináší všední den.

Právě na situačním kontextu záleží, do jaké míry činnost tlumočnicka a jazykového zprostředkovatele spolu splývají. (Např. v situaci u soudu, když je potřeba tlumočit z nějaké relativně exotické řeči, se hojně využívají rodilí mluvčí. V tomto případě také odpadá osobě, která tlumočí, možnost, aby do tlumočené interakce přinášela své vlastní příspěvky. Tím se zprostředkování jazyků výrazně přibližuje institucionalizovanému soudnímu tlumočení (Knapp, 1986) ). A pokud je dodrženo pravidlo interakce tváří v tvář, splynutí těchto dvou termínů brání už jen způsob perspektivizace (viz níže). Při tlumočení na Lanterně Futuri jsem se setkala vždy jen s typickým tlumočením v 1. osobě, takže v tomto

ohledu se ukazuje, že činnost tlumočníka a jazykového mediátora se od sebe ničím neliší.

Karlfried Knapp a Annelie Knapp-Potthoff (1985, s. 456) však uvádějí příklady tzv. „*mittler-performative Formeln*“, které právě v případě jazykového zprostředkování pomohou explicitně odlišit vysílatele jednotlivých mluvních aktů. Mezi tyto performativní formule zahrnují především polopřímou řeč.

#### **1.4.1 Vznik nedorozumění mezi komunikačními partnery**

##### **z translatologického pohledu**

V běžné interkulturní interakci mezi komunikačními partnery, při které je nutné nebo žádoucí využít služeb jazykové zprostředkovatele resp. tlumočníka, mohou nastat dvě situace.

Na jedné straně tlumočnickova přítomnost komunikaci buď umožňuje nebo usnadňuje, ale na straně druhé vlastně její průběh vždy komplikuje a může dojít i k případům, kdy sám tlumočník produkuje nedorozumění. Mezi tato nedorozumění Karlfried Knapp a Annelie Knapp-Potthoff (1985, s. 460) zahrnují a) chyby vzniklé na jazykové úrovni, tedy například chybně zvolený výraz. Dále uvádí b) chyby na obsahové úrovni, které spočívají například v příliš rozsáhlých vynechávkách. V dalším případě se jedná c) o nedorozumění na základě chybné perspektivizace, kdy jazykový zprostředkovatel dostatečně nevyjádří, kdo je původní vysílatel sdělení. A jako poslední zmiňují d) nedorozumění, která vzniknou z důvodu nedostatečného vysvětlení nějakého chování, které se liší od dosavadního průběhu interakce. (viz také Jaklová, 2007, s. 5-6)

Jak již bylo řečeno, může mít relativně větší svoboda při převádění původního sdělení při jazykovém zprostředkování mnoho výhod, např. při nedostatečné jazykové kompetenci jazykového zprostředkovatele. Na druhé straně z ní ale vyplývají i případné problémy. Nejzávažnějším problémem stejně jako u tlumočení zůstává špatně pochopený záměr mluvčího a jeho nedostatečný převod do cílového jazyka (Karlfried Knapp, 1986).

Dále Knapp (1986, s. 6) také připomíná, že komunikační záměry vysílatel nesděluje pouze propozičním obsahem svého sdělení, jinými slovy verbálně, ale že ty v něm jsou leckdy přítomny pouze implicitně. Důležitým ukazatelem pro pochopení celého sdělení je pak také neverbální komunikace. Ta zahrnuje např. „Blickkontakt, Körperhaltung, Gestik und Mimik, prosodische Merkmale...” (1986, s. 6).

#### **1.4.2 Ideální průběh úspěšné interakce**

##### **z translatologického pohledu**

Jazykový zprostředkovatel hraje tedy aktivní roli a díky rozšířenému poli jeho působnosti jsou na něj kladeny speciální nároky ve smyslu znalosti kulturních dimenzí a standardů kultur, mezi kterými zprostředkovává komunikaci.

Aby tato translátorská činnost byla úspěšná, měl by v ideálním případě dodržovat následující požadavky na těchto třech úrovních (s. 454):

- 1) Jazyková úroveň: správnost a srozumitelnost.
- 2) Obsahová úroveň: ne doslovnost, ale převod relevantních informací a především záměru mluvčího; důležitá je perspektivizace sdělení, která spočívá v jisté transformaci

původního sdělení, tedy aby jazykový zprostředkovatel rozlišoval, zda právě mluví za sebe nebo tlumočí, jinými slovy, aby vždy důrazně odlišoval autory sdělení.

- 3) Organizace diskurzu: Jazykový zprostředkovatel má v průběhu diskurzu silnou pozici, v jeho moci je například omezit dobu výpovědi komunikačního partnera; samozřejmostí je, že své pozice nezneužívá např.
- 4) k osobním rozhovorům s jedním z komunikačních partnerů. Pokud se vysílatele sdělení na něco ptá, jedná se zpravidla o upřesňující dotaz.

Úkolem jazykového zprostředkovatele je pak v běžných komunikačních situacích umět tyto projevy ve sdělení vysílatele izolovat a na základě znalosti kulturně podmíněných rozdílů, dimenzí, standardů a specifčnosti dané situace zpracovat, správně interpretovat a převést do cílového jazyka a kultury s ekvivalentním účinkem na příjemce.

Existují však místa a situace, ve kterých se jazykový zprostředkovatel stává více než tlumočnickem, který stojí mimo primární komunikační situaci. Těmito místy jsou mezinárodní vzdělávací a setkávací projekty. Vzhledem k interaktivní povaze těchto projektů se jazykový zprostředkovatel nejen celého skupinového procesu účastní, ale dokonce jej svou přítomností také ovlivňuje. O tom, při jakých příležitostech k tomu dochází, pojednává následující kapitola.

## **2 ORGANIZACE ZABÝVAJÍCÍ SE JAZYKOVOU ANIMACÍ**

Jazyková animace je metoda, která se uplatňuje především na interkulturních setkáních mládeže. Jako taková má své místo v interkulturním vzdělávání a za tímto účelem byla v Evropě v 90. letech 20. století vytvořena. Její vznik je tedy svázán s organizacemi, které se zabývají setkáváním mládeže napříč kultur. Cílem této kapitoly je popsat cestu, jakou se jazyková animace od svého vzniku dostala až do projektu Lanterna Futuri, kde se jí v rámci interkulturních skupin mládeže věnují tlumočníci v rolích jazykových animátorů.

### **2.1 Německo-francouzská agentura pro mládež**

Německo-francouzská agentura pro mládež (Deutsch-französisches Jugendwerk - DFJW) se jako první začala zabývat otázkou postavení jazyka v interkulturních skupinách, která na základě různých výzkumů vedla až k vytvoření konceptu jazykové animace. Než se dostaneme k popisu vývoje jazykové animace, podíváme se nejprve na historii vzniku Německo-francouzské agentury pro mládež.

#### **2.1.1 Vznik a oblast činnosti**

Vznik Německo-francouzské agentury pro mládež je datován k 5.7.1963 (DFJW, cit. 2009-12-20). Dohoda byla podepsána německým spolkovým kancléřem Konradem Adenauerem a francouzským prezidentem Charlesem De Gaullem. Od tohoto data je těžištěm činnosti agentury vytváření užších kontaktů mezi

německou a francouzskou mládeží, prohlubování vzájemného porozumění a podpora seznámení se s řečí a kulturou sousední země. Do roku 2008, kdy oslavila 45 let od svého založení, umožnila Německo-francouzská agentura pro mládež setkání 8 milionů mladých Němců a Francouzů na celkem 300 000 výměnných pobytech a setkáních. Každý rok podporuje agentura více než 11 000 interkulturních setkání, jichž se účastní celkem 200 000 osob.

Tato interkulturní setkání podporuje především v rámci organizací pro mládež, sportovních svazů, jazykových center, učebních oborů středního školství, odborů, škol, univerzit a různých partnerských spolků a výborů. Tímto způsobem spolupracuje přibližně s pěti tisíci organizacemi především z Německa a Francie, ale také ze střední, východní a jižní Evropy a ze středozemní oblasti Evropské unie. Těmto partnerům pomáhá s řešením finančních, pedagogických a jazykových otázek přípravy výměnných pobytů. Poskytuje poradenství a informace ohledně vytváření obsahového rámce a analýzy interkulturních setkání.

### **2.1.2 Vývoj jazykové animace**

Na počátku 90. let 20. století si organizátoři interkulturních setkání mládeže v Německo-francouzské agentuře pro mládež začali klást otázku, zda a jak by bylo možné začlenit do programu setkání mládeže také jazykovou dimenzi. Jak píše Fabienne Bailly (2000), inspirovalo je k tomu zjištění, že různí účastníci se z mezinárodních projektů vrací domů s různým stupněm nově nabytých jazykových znalostí, které si během setkání osvojili.

Pokud tedy mezinárodní setkání měla tvořit jakýsi rámec, který podporuje navazování kontaktů a vytváří určitý prostor pro učení se

novým jazykům, tak této možnosti nebylo optimálně využito. Navíc bylo zjištěno, že rozdílná schopnost osvojit si nové jazykové poznatky nesouvisí ani tak se samotnou schopností učit se cizí jazyky, ale pramení spíše obecně ze strachu z komunikace v cizí řeči a z dělání chyb.

Jazyková animace tedy vznikla v německo-franzouzské spolupráci na myšlence zbavit účastníky tohoto strachu a ukázat jim, že vzájemně lze komunikovat i pomocí malého rejstříku jazykových prostředků. Další myšlenkou jazykové animace je ukázat účastníkům, že jazyk není samoúčelný, ale je nástrojem komunikace. Jde tedy o to, vzbudit potřebu komunikovat, protože právě v tom momentě se jazyk stává přirozeným dorozumívacím *prostředkem*.

Spousta účastníků si na interkulturní setkání přiváží s sebou averzi k učení se cizím jazykům způsobenou systémem výuky ve škole. Jazyková animace si neklade za cíl být vyučovací metodou pro výuku cizích jazyků. Nesoustředí se primárně na rozšiřování slovní zásoby, ale především na vyvolávání potřeby cizí jazyk používat. To se odráží v záměrném vyvolávání komunikačních situací, ve kterých mají účastníci možnost zažít úspěšný průběh komunikace, což posílí jejich sebevědomí a chuť na další navazování kontaktů. Proč je z hlediska interkulturní komunikace tak důležitá osobní zkušenost, bude vysvětleno ve 4. kapitole.

Základem konceptu jazykové animace se stala řada poznatků, např. interní dokumenty DFJW z roku 1990 autorů Bricauda, Cauneaua, Dausendschön-Gaye a Krause a z roku 1991 Bricauda. Mimo to koncept jazykové animace podpořili vědci z německé univerzity v Bielefeldu teorií o komunikačních strategiích, která se zabývá sociolingvistickým aspektem v přirozených komunikačních situacích (Bailly, 2000).

Výsledkem bylo rozhodnutí zahrnout do programu interkulturních setkání také jazykovou dimenzi kvůli skutečnosti, že jazyk je nazírán jako podmnožina kultury - jak bylo řečeno v kapitole 1.2.2.3 o verbální a neverbální komunikaci - a že odráží charakteristické znaky společnosti. Jednotlivá slova odkazují totiž na zkušenosti a zvyklosti společnosti, ke které daný jazyk přísluší. (V tomto smyslu se opět ukazuje důležitost situačně-komunikačního kontextu pro pochopení zamýšleného sdělení.)

Umožnit účastníkům interkulturního setkání kontakt s mateřskými jazyky všech zúčastněných národů znamená také nechat je skrze jazyky nahlédnout do národních kultur. Podle autorů konceptu je tento další způsob pronikání do jiných kultur klíčový pro vzájemné porozumění. Možnost přístupu k národnímu jazyku je klíčem k porozumění národní kultuře.

Jak již bylo zmíněno, je jazyk nahlížen jako *prostředek* komunikace. Vzhledem k minulému odstavci může být nahlížen také jako nástroj objevování cizí kultury, díky němuž mohou být vyjasněny specifika jednotlivých zakotvení jedinců v národní kultuře.

## **2.2 Německo-polská agentura pro mládež**

Jednou z pěti tisíc zmíněných partnerských organizací Německo-francouzské agentury pro mládež je právě Německo-polská agentura pro mládež (Deutsch-polnisches Jugendwerk - DPJW).

### **2.2.1 Vznik a oblast činnosti**

Tato organizace zahájila činnost téměř 30 let po vzniku Německo-francouzské agentury pro mládež, která se také se svými dlouholetými zkušenostmi stala jejím vzorem. Podobně jako Německo-francouzská, si i Německo-polská agentura kladla za cíl



zvýšit vzájemné porozumění, překonat předsudky a přispět ke smíření mezi Poláky a Němci. Vzhledem k jejímu vzniku dva roky po pádu totalitního režimu v bývalém východním bloku tak chtěla podporovat mladé lidi na společné cestě do svobodné Evropy.

Za tímto účelem byla tedy vytvořena nová instituce pro organizaci a podporu výměn mládeže mezi oběma zeměmi, jimž se po prvotní přípravné fázi věnuje od roku 1993 (DPJW, cit. 2009-12-20). Dohoda o Německo-polských mládežnických výměnách byla totiž podepsána již 17. června 1991 při podpisu smlouvy o německo-polské spolupráci. Svými podpisy ji stvrdili ministři obou zemí, Helmut Kohl a Tadeusz Mazowiecki.

Od té doby se agentura věnuje organizaci setkání mladých Němců a Poláků, podporuje a pomocí příspěvků i rozšiřuje stávající kontakty mezi mládeží.

Do roku 2008 se jejím prostřednictvím sešlo skoro 1,8 milionů mladých lidí z těchto dvou zemí (Bojanowska, 2008a, s. 8).

Interkulturní výměny mládeže, spolupráci mezi organizacemi pro mládež, výměnné pobyty i školy podporuje Německo-polská agentura ve všech oblastech a na všech úrovních. Např. zajišťuje školení a další vzdělávání pro odborné pracovníky z těchto oblastí. To zahrnuje jak semináře a konference, tak i poradenskou a publikační činnost. Školí samozřejmě i nové zájemce o práci v oblasti interkulturního setkávání mládeže – tlumočníky i jazykové animátory.

Hlavním záměrem této činnosti je přispět k vytvoření společné odpovědnosti německých a polských mladých lidí za svobodnou Evropu. Prostředkem je rozvoj vzájemného poznávání a úzké spolupráce při společných činnostech mezi mladými Němci a Poláky a jejich uschopnění k dalšímu samostatnému rozvoji navázaných kontaktů. To podporuje vědomí vlastní zodpovědnosti

za svou budoucnost a ve svém důsledku vede k trvalé spolupráci mezi oběma zeměmi.

### **2.2.2 Jazyková animace v rámci Německo-polské agentury pro mládež**

Vzhledem k tomu, že Německo-polská agentura pro mládež vznikala ve stejné době, ve které se začal v Německo-francouzské agentuře pro mládež rodit koncept jazykové animace, zaměřuje se na její rozvoj a využívání při interkulturních setkáváních Německo-polská agentura od svých začátků. V návaznosti na výsledky německo-francouzského výzkumu o komunikačních strategiích, které v roce 1996 vyústili do knižní podoby (DPJW, 2004), začala rozvíjet svůj koncept německo-polské jazykové animace.

V popředí stojí Joanna Bojanowska, která je od roku 1996 referentkou pro interkulturní komunikaci a jazykovou animaci. V roce 2008 vydala knihu se sbírkou jazykově animačních her pro účely německo-polských setkání mládeže. Jak sama píše (Bojanowska, 2008a, s. 10), inspirovala se publikacemi z Německo-francouzské agentury pro mládež, zážitkovou pedagogikou a na seminářích jazykové animace, kde účastníci společně jednotlivé animační hry vymýšleli. Důležité je, že její hry mohou být modifikovány pro každé interkulturní setkání a dají se tak použít víceúčelově. Joanna Bojanowska působí taktéž jako lektorka jazykové animace, a byla to ona, kdo vedl první seminář jazykové animace pro všechny tlumočníky dílen v projektu Lanterna Futuri, o kterém ještě bude zmínka později.

## **2.3 Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže TANDEM**

Cesta jazykové animace do interkulturního česko-polsko-německého projektu Lanterna Futuri zatím vede od vzniku jazykové animace v Německo-francouzské agentuře pro mládež do Německo-polské agentury pro mládež, kde vznikla koncepce jazykové animace pro jazykovou kombinaci němčina-polština. Je patrné, že pro česko-německo-polskou jazykovou animaci nám chybí ještě alespoň jeden koncept dvojjazyčné jazykové animace.

Je zajímavé, že se nepodařilo zjistit žádnou česko-polskou organizaci pro mládež, která by se zabývala česko-polskou jazykovou animací. Nejbližší k takové činnosti by bylo zřejmě Česko-polské fórum, jehož „základním posláním je podpora rozvoje stávajících a vzniku nových společných iniciativ nevládních subjektů obou zemí“. Česko-polské fórum vzniklo na základě Memoranda o porozumění, jež podepsali ministři zahraničních věcí Karel Schwarzenberg a Radosław Sikorski teprve 14. listopadu 2008 v Praze<sup>11</sup>. V současné době Ministerstvo zahraničních věcí vyhlásilo výběrové řízení na podporu projektů nestátních neziskových organizací a dalších oprávněných subjektů směřujících k rozvoji česko-polských vztahů. Jednou z oblastí jsou také společné česko-polské projekty a výměnné programy škol všech druhů<sup>12</sup>. Tato náplň práce odpovídá činností výše zmíněných agentur pro mládež. Zda se z výsledků výběrového

---

<sup>11</sup> Zdroj: [http://www.mzv.cz/cesko-polske\\_forum/cz/index.html](http://www.mzv.cz/cesko-polske_forum/cz/index.html). Stav ke dni 20.12.2009.

<sup>12</sup> Zdroj: [http://www.mzv.cz/cesko-polske\\_forum/cz/podpora\\_projektu/vyhlaseni\\_vyberoveho\\_rizeni\\_na\\_podporu.html](http://www.mzv.cz/cesko-polske_forum/cz/podpora_projektu/vyhlaseni_vyberoveho_rizeni_na_podporu.html). Vloženo 30.11.2009. Stav ke dni 20.12.2009.

řízení rozvine nějaká česko-polská interkulturní spolupráce mládeže, ukáže čas.

Na druhou stranu nebylo vůbec obtížné najít organizaci zabývající se česko-německou jazykovou animací. Tou organizací je Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže TANDEM, kde koncept česko-německé jazykové animace vznikl.

### **2.3.1 Vznik a oblast činnosti**

Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže Tandem bylo zřízeno na základě Prohlášení ministra školství, mládeže a tělovýchovy ČR a spolkové ministryně pro rodinu, seniory, ženy a mládež SRN o záměru zřídit koordinační centra pro česko-německé výměny mládeže<sup>13</sup>. Prohlášení bylo podepsáno při prvním Česko-německém setkání mládeže dne 3. září 1996 (Tandem, 2009b). Stejně jako obě předchozí agentury pro mládež, i Tandem byl založen za účelem rozšíření a zintenzivnění výměny mládeže mezi Českou republikou a Německem.

To zahrnuje širokou škálu činností. V současné době Tandem koordinuje a propojuje projekty česko-německých setkávání. To znamená, že podporuje školy a školská zařízení se zájmem o kontakty v sousední zemi, nabízí jim informace a poradenství. Navíc zprostředkovává kontakty a nová partnerství škol a stávající partnerství podporuje. V oblasti dalšího vzdělávání připravuje prostor pro výměnu zkušeností učitelů zapojených do česko-německých projektů v rámci různých seminářů. Dále vydává tematické publikace ke školním výměnám a projektům (Bejlková, 2008, s. 40). Jednou ze stěžejních nabídek Tandemu je Program

---

<sup>13</sup> Znění prohlášení je ke stažení na adrese <http://www.tandem.adam.cz/sekcce/o-tandemu/dokumenty>. Stav ke dni 27.12.2009.

podpory odborných praxí. Představuje možnost absolvovat praxi v sousední zemi, kterou nabízí středním školám a odborným učilištím. Právě v rámci přípravy na tento výměnný pobyt budoucí účastníci absolvují tématicky zaměřenou jazykovou animaci, aby se seznámili s výslovností a nejnужnějšími frázemi pro pobyt v cizí zemi.

### **2.3.2 Česko-německá jazyková animace**

Přestože práce s jazykem není přímo obsažena v základních úkolech Tandemu, nelze ji od interkulturních setkání oddělovat. Proto se Tandem již od svého založení angažuje ve zprostředkovávání jazyka sousední země mladým lidem.

Díky Hansjürgenovi Karlovi existuje česko-německá animace od roku 1997 (Bejlková, 2008, s.8), tedy hned po prvním roce existence Tandemu. V souvislosti s rozvojem jazykové animace Tandem organizuje jak školící semináře pro nové zájemce, tak další vzdělávání jazykových animátorů především formou výměny zkušeností a obohacování vlastního repertoáru (Tandem, 2009a, 2009b).

V rámci rozšiřování jazykové animace do škol Tandem připravil projekt, kdy učitelé německého jazyka na základních školách používají jazykovou animaci jako nástroj pro motivaci žáků ke studiu jazyka a zpestření výuky. Díky tomuto projektu možná v budoucnu dojde k masivnějšímu šíření jazykové animace na základních školách. I to jedna z oblastí - především v příhraničních regionech, kde v posledních letech stoupá zájem o češtinu -, na kterou se Tandem v rámci jazykové animace soustředí.

Za toto úsilí byl český Tandem v roce 2008 odměněn za projekt „Česko-německá jazyková animace – vzdělávací kurzy pro

jazykové animátory“ Evropskou jazykovou cenou Label<sup>14</sup>. V roce 2006 stejnou cenu také za inovativní projekty v oblasti jazykového vzdělávání získala německá pobočka Tandemu. Rok 2008 byl plodný i po publikační stránce. Vyšla brožura Feel Špáß s praktickými tipy pro všechny oblasti uplatnění česko-německé jazykové animace.

Tím jsme zarámovali vznik a vývoj česko-německé jazykové animace. Dohromady s německo-polskou jazykovou animací jsme tak získali všechny nezbytné podklady pro vytvoření koncepce česko-německo-polské trilaterální jazykové animace. Nemusíme pro ni chodit daleko.

#### 2.3.2.1 Trio Linguale: česko-německo-polská jazyková animace

Již od roku 1999 organizoval Tandem ve spolupráci s Německo-polskou agenturou pro mládež workshopy a setkání, při kterých byla rozvíjena jazyková oblast a vznikaly další materiály a nápady (Bejlková, 2008). Tato setkání vyústila v roce 2001 ve vydání prvního CD-ROMu Triolinguale, na jehož vzniku se podíleli účastníci dvou workshopů jazykové animace v německém Rossdorfu (2000) a českém Polesí (2001) (Karl-Brejchová, Karl, Kopka, 2008). CD-ROM obsahuje teoretické zásady jazykové animace a popisy velkého množství jazykově aktivizačních her, které jazykoví animátoři využívají v praxi. Aby bylo možno tento soubor průběžně aktualizovat, byl vytvořen webový portál česko-německo-polské jazykové animace [www.triolinguale.eu](http://www.triolinguale.eu), který je samozřejmě dostupný ve všech zmíněných jazycích.

---

<sup>14</sup> Údaje z Výroční zprávy, Tandem 2009b.

Po ukončení pilotního provozu byl webový portál slavnostně spuštěn v červnu 2008 (Tandem, 2009b).

Nová online podoba CD-ROMu Triolinguale nabízí tedy jazykovým animátorům i správcům portálu větší flexibilitu. Téměř neomezená dostupnost jazykově animačních her jistě také přispěje k šíření myšlenek jazykové animace a jejich využívání na interkulturních setkáních.

## **2.4 Centrum setkávání v Trojúhelníku**

V předchozích podkapitolách jsme popsali instituce, které podporují interkulturní spolupráci mládeže a různé interkulturní projekty. Také jsme popsali vývoj jazykové animace v těchto institucích, na jehož konci vznikl koncept trilaterální česko-německo-polské jazykové animace. V této podkapitole se zaměříme na konkrétní trilaterální interkulturní vzdělávací projekt jménem Lanterna Futuri, který je financován mimo jiné také z Německo-polské agentury pro mládež a podporován Tandemem<sup>15</sup> a který do svého programu zařazuje česko-německo-polskou jazykovou animaci.

Na konci první kapitoly bylo předznamenáno, že existují místa a situace, ve kterých se jazykový zprostředkovatel stává něčím více než tlumočnickem zaměřeným na proces translace. Jedním z těchto míst je Centrum setkávání v Trojúhelníku v německém Großhennersdorfu, který se nachází v česko-německo-polském trojzemí. V rámci interkulturního projektu Lanterna Futuri, jež Centrum setkávání organizuje, se zde jazykoví zprostředkovatelé stávají také jazykovými animátory. Právě osobní zkušenost z tohoto

---

<sup>15</sup> Dokumentace Lanterna Futuri 2006 a 2008.

místa inspirovala autorku k napsání této práce. Rovněž příklady z praxe, uváděné v této práci, a materiály ze semináře jazykové animace v přílohách, pocházejí z tohoto místa.

#### **2.4.1 Vznik a oblast činnosti Centra setkávání v Trojúhelníku**

Z dokumentace k projektu Lanterna Futuri<sup>16</sup> vyplývá, že Centrum setkávání v Trojúhelníku (Begegnungszentrum im Dreieck e.V.) existuje již od roku 1991. Od té doby se stalo uznávanou součástí systému péče o mládež v oblasti trojzemí. Důležitým impulsem k jeho vzniku byla změna politické situace po roce 1989, která měla za následek potřebu a posílení přeshraniční spolupráce a zvýšení zájmu o celý region trojzemí (Sasko - Dolní Slezsko - Severní Čechy). Od roku 1992 sídlí spolek v zemědělské usedlosti z 19. století v německém Grosshennersdorfu, kterou si pro své účely zrekonstruoval. Tematické spektrum práce centra se soustředí na rozmanité sociokulturní nabídky v oborech mezinárodní práce s mládeží, pedagogiky, umění, kultury a ekologie.

#### **2.4.2 Interkulturní setkávací a vzdělávací projekt Lanterna**

##### **Futuri**

Společně s Domem tří kultur Parada<sup>17</sup> v polském Niedamirówě

---

<sup>16</sup> Dokumentace Lanterna Futuri 2006 a 2008

<sup>17</sup> Toto centrum tvůrčí práce bylo založeno roku 1992 v Niedamirówě v polských Krkonoších pod vedením Beaty Justy a Grzegorze Potoczaka. Dům tří kultur slouží mimo jiné jako místo setkání uměleckých kruhů především z Polska, Německa a Česka. Je to rovněž místo, kde opravdu stojí maják budoucnosti – Lanterna Futuri – jako symbol a rozcestník. Více informací a obrazová dokumentace k Domu tří kultur: [http://www.parada.xtr.pl/czech/index\\_cz.htm](http://www.parada.xtr.pl/czech/index_cz.htm). Stav ke dni 27.12.2009.



a českým občanským sdružením Rodowitz<sup>18</sup> se Centrum setkávání v Trojúhelníku stalo iniciátorem interkulturního setkávání a vzdělávacího projektu pro mládež z česko-německo-polského trojzemí. Podle dokumentace projektu (Lantern Futuri 2006, 2008) je jeho hlavním cílem propojování školních a mimoškolních vzdělávacích forem za účelem posílení klíčových kompetencí v oblasti interkulturní komunikace. Záměrem je vytvoření sítě sociálních vztahů založených na osobních kontaktech účastníků. Tím se vytváří interkulturní regionální identita, která by v budoucnu měla mít vliv na život a spolupráci v zúčastněných zemích. Odtud také pochází symbolika v názvu projektu. Lantern Futuri znamená Maják budoucnosti. Iniciátoři projektu tak chtějí dát najevo, že budoucnost regionu jim není lhostejná a jsou připraveni ji střežit a ostatním ukazovat bezpečnou cestu mořem mezilidských vztahů v příhraniční oblasti.

Dokumentace Lanterny Futuri (2006) dále uvádí, že prostředkem k tomuto cíli bylo na počátku projektu v roce 2004 vytvoření interkulturních vzdělávacích modulů ve formě uměleckých workshopů neboli dílen v oborech hudba, divadlo, fotografie, film, akční umění, design a žurnalistika. Vedoucí dílen jsou v daných oblastech sami profesionálně činní a mají speciální interkulturní pedagogickou přípravu. Na týdenních workshopech se setkávají vždy tři celé třídy ze stejného ročníku, každá z jedné země. Podle svého zájmu jsou účastníci rozděleni do zmíněných mediálních dílen tak, aby v každé byla ta která národnost zastoupena přibližně stejným počtem účastníků. Během let 2004 – 2008 se takto

---

<sup>18</sup> Občanské sdružení Rodowitz bylo založeno v roce 2007 se záměrem podpořit interkulturní setkávání mladých lidí v Trojzemí, pořádat kulturní akce a pěstovat vztah k přírodě a krajině. Navázalo na činnost Euroregionálního centra Lemberk a soustředilo veškeré aktivity do Radvance, kde se zasazuje o vybudování centra setkávání v budově bývalé rychty a organizačně podporuje mezinárodní dílny projektu Lantern Futuri. Více k činnostem sdružení: <http://www.rodowitz.org/pages/sdruzeni.html>. Stav ke dni 27.12.2009.

prostřednictvím projektu Lanterna Futuri sešlo dohromady 590 mladých lidí z České republiky, Německa a Polska<sup>19</sup>.

Díky společné práci na jednom tématu resp. produktu mají účastníci šanci poznat ostatní účastníky z jiného kulturního prostředí a uvědomit si specifika příhraničního regionu.

Tím dochází prostřednictvím jednotlivých dílen k procesu interkulturního učení.

Dokladem uznání projektu jako důležité alternativy pro vytváření prostoru pro setkávání mladých lidí z různých kultur je ocenění Evropskou jazykovou cenou Label. Projekt Lanterna Futuri ho získal ve stejném roce jako český Tandem, tedy v roce 2008.

Téhož roku byla Lanterna Futuri u příležitosti uvedení nového evropského programu „Comenius Regio Partnership“<sup>20</sup> pozvána do Bruselu k Evropské komisi pro kulturu, vzdělávání a mládež na konferenci, aby tam prezentovala náplň své činnosti. V listopadu 2009 pak přibyla ještě saská Cena demokracie<sup>21</sup>, která taktéž symbolizuje hodnotu, kterou spolková zem Sasko projektu přikládá.

### **2.4.3 Tlumočník v projektu Lanterna Futuri**

V předchozí podkapitole bylo uvedeno, že podstata činnosti v mediálních dílnách spočívá v navození procesu interkulturního učení a tím i v rozvoji osobnostních a sociálních klíčových kompetencí. Zkrátka řečeno, podstata činnosti v mediálních dílnách je založena na setkání mladých lidí z rozdílných kultur. Přicházejí do nich z České republiky, Německa a Polska a v souladu se svým původem mluví buď česky, německy nebo polsky. V těchto dílnách

---

<sup>19</sup> součet z dokumentací Lanterna Futuri 2006 a 2008

<sup>20</sup> Více o programu - [http://ec.europa.eu/education/llp/doc/call10/fiches/com8\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/llp/doc/call10/fiches/com8_en.pdf). Stav ke dni 27.12.2009.

<sup>21</sup> Zdroj: <http://www.lanternafuturi.net/cms/index.php?page=72>. Aktuální informace. Stav ke dni 27.12.2009

na ně čekají vedoucí, kteří mluví buď česky, německy nebo polsky. Svou podstatou si taková konstelace komunikačních partnerů vyžaduje ještě přítomnost osoby resp. dvou osob, jejichž úkolem bude zajistit těmto komunikačním partnerům, aby se mezi sebou uspokojivě dorozuměli. Jinými slovy, na interkulturních setkáních jsou tlumočníci nepostradatelnou součástí organizačních týmů.

Vraťme se ještě blíže k začátku této práce a vzpomeňme si, že v podkapitole 1.4 bylo uvedeno, že v rámci projektu *Lanterna Futuri* jsou tlumočníci označováni termínem „jazykový zprostředkovatel“. Kromě jiného tam bylo také uvedeno, že od profesionálního tlumočnicka se jazykový zprostředkovatel může lišit tím, že zprostředkovává komunikaci i bez univerzitního vzdělání. Ale i pro jazykové zprostředkovatele existují vzdělávací kurzy. Nabízí je například obě výše uvedené agentury pro mládež i Tandem. Tandem v jedné ze svých publikací<sup>22</sup> dokonce ke slovu *Sprachmittler* uvádí jako český ekvivalent výraz *neprofesionální tlumočnick*. Z našeho pohledu tento překlad zní poněkud demotivačně. Představa, že se zájemce po absolvování kurzu stane neprofesionálním tlumočnickem, se nám nezdá lákavá. Samozřejmě je tím výrazem myšleno vzdělání neuniverzitního charakteru, ale i Karlfried Knapp a Annelie Knapp-Potthoff (1985) ve své definici používají ve spojení „nicht-professionelle, alltagspraktische Tätigkeit“<sup>23</sup> spojovník, aby tak zamezili vzniku dezinterpretací.

Být „jen“ jazykovým zprostředkovatelem má však i svoje výhody. Kromě toho, že na něj nejsou kladeny tak vysoké nároky na přesnost převodu sdělení, se mu na druhou stranu otevírá možnost

---

<sup>22</sup> Zdroj: Hansjürgen Karl, Kateřina Karl-Brejchová. 2008. Do kapsy. Regensburg:Tandem, 2008. ISBN 978-3-925628-55-9.

<sup>23</sup> Karlfried Knapp, Annelie Knapp-Potthoff, 1985, s. 451.

užšího začlenění do skupiny. Jak řekla jedna jazyková zprostředkovatelka při přípravném setkání vedoucích dílen a tlumočnicků, nahlíží tlumočení jako čistý proces, ale jazykové zprostředkování jako sociálně vztažený proces<sup>24</sup>.

Lanterna Futuri pro svůj organizační tým pravidelně pořádá semináře a další vzdělávací akce (viz příloha D). S tím, jak se práce v jednotlivých dílnách vyvíjela vpřed a stávala se metodicky rozmanitější, uvědomilo si vedení projektu, že jazykový zprostředkovatel, který byl původně nahlížen jen jako „hlas z pozadí“<sup>25</sup>, má na skupinu účastníků svou přítomností vliv. Ruku v ruce s tímto zjištěním se dostavily myšlenky o důležitosti jazyka a o tom, jakou roli vlastně jazyk při interkulturních setkáních a v rámci dílny hraje. Odpovědí na tyto otázky bylo zavedení jazykové animace do programu jednotlivých dílen a přání ze strany vedení, aby jazykou animaci s účastníky vedli sami jazykoví zprostředkovatelé. K tomuto kroku se vedení zřejmě inspirovalo u Německo-francouzské agentury pro mládež, která nabízí vzdělávací kurz Skupinový tlumočnick (Gruppendolmetscher<sup>26</sup>), v jehož rámci si účastníci osvojují nejen jazykové zprostředkování ale i jazykovou animaci.

O tom, jaké možnosti tlumočnick pomocí jazykové animace účastníkům nabízí, bude následující kapitola. Ještě než k ní však přikročíme, podíváme se na druh tlumočení resp. jazykového zprostředkování, který se běžně v rámci interkulturních setkání uplatňuje.

---

<sup>24</sup> Osobní sdělení, Großhennersdorf, 4.12.2009.

<sup>25</sup> Dokumentace Lanterna Futuri 2008.

<sup>26</sup> Zdroj: <http://www.dfjw.org/gruppendolmetscher>. Stav ke dni 27.12.2009.

## 2.5 Druh tlumočení na interkulturních setkáních

Způsob a forma převedení sdělení do cílového jazyka je podle Heidemarie Salevsky (1992, s. 104) ovlivňována ostatními proměnnými<sup>27</sup>, které taky vystupují v situaci translace. Na druhou stranu i způsob a forma převedení sdělení jsou jednou z proměnných v situaci translace, takže mají také vliv na ostatní proměnné.

Jinými slovy to mj. znamená, že pro různé sociální situace se hodí různé druhy tlumočení. Dana Moree a Karl-Heinz Bittl (2007, s. 126) považují za důležité, aby se na interkulturních seminářích tlumočilo konsekutivně, protože se tak mohou lépe projevit kulturní rozdíly. Tento požadavek odpovídá definici jazykového zprostředkování, kterou jsme uvedli v podkapitole 1.4, že „Sprachmitteln ist eine Form des Konsekutiv-Dolmetschens“<sup>28</sup>.

V dílnách Lanterna Futuri se opravdu tlumočí konsekutivně po krátkých úsecích bez notace. Jak uvádí Eva Tůmová ve své diplomové práci *Role tlumočnicka v interkulturní skupině* (2002, s. 14), důvodem je podle Karl-Heinze Bittla snaha o vytvoření rovnoprávnosti mezi kulturami, což platí i pro kultury jazykové. Příslušníci jednotlivých kultur by neměli být ochuzeni o zážitek vnímání druhých jazyků, protože kontakt s cizím jazykem je základem interkulturní práce.

Eva Tůmová (2002) v úvodu své diplomové práce hledala různé definice a popisy jednotlivých druhů tlumočení, aby podle nich mohla charakterizovat tlumočenou interakci v interkulturní

---

<sup>27</sup> Mezi ně patří dále cíl tlumočení, kulturní a jazyková specifika, mluvčí, adresát, tematika, odbornost, komunikační oblast, aktuální text, aktuální vztah komunikačních partnerů a aktuální místními a časové podmínky. (Heidemarie Salevsky, 1992, s. 106).

<sup>28</sup> Karlfried Knapp, 1986, s. 2.

procesuálně orientované skupině<sup>29</sup>. Vzhledem k tomu, že zaměřením na interkulturní učení jsou i dílny *Lantern Futuri* procesuálně zaměřené, můžeme se o charakteristiku tlumočené interakce od Evy Tůmové opřít i v naší práci. Shodně s definicí Karlfrieda Knappa (1986, s. 2) o jazykovém zprostředkování došla k závěru, že podle dostupných termínů je možno tlumočenou interakci definovat pouze jako **konsekutivní tlumočení**. A z dalších termínů, které však podle Evy Tůmové dosud nejsou ustálené, je mu nejbližší termín **dialogue interpreting**. Stejně jako *dialogue interpreting* se důrazem na kontext komunikační situace, interakcí face-to-face, spontánní komunikací a poměrně krátkými úseky k tlumočení vyznačuje **liaison interpreting**. Jako ekvivalent k tomuto termínu uvádí Karlfried Knapp<sup>30</sup> výraz *Verhandlungsdolmetschen*. Vzhledem k tomu, že se tento druh tlumočení uplatňuje při „více méně (ne)formálních diskusích nebo rozhovorech“ (Hatim, 1997, s. 200), bývá označován také jako *Gesprächsdolmetschen*<sup>31</sup>. I z toho je patrná terminologická nejednotnost uvedených výrazů.

Dalším příbuzným druhem tlumočení, se kterým jazykové zprostředkování sdílí určité společné rysy je **community interpreting**. Tento druh tlumočení je používán především k rozhovorům ve veřejných institucích jako jsou např. úřady, sociální instituce nebo nemocnice<sup>32</sup>. V tomto ohledu s jazykovým zprostředkováním nemá mnoho společného. V čem se shodují, je nutná dovednost tlumočnicka umět zacházet s lidmi, tedy obratnost v mezilidských vztazích. Ta je důležitá i v průběhu mediálních dílen *Lantern Futuri*, protože alespoň v počátku je tlumočnick pro

---

<sup>29</sup>Eva Tůmová, *Role tlumočnicka v interkulturní skupině*.2002, s. 12-16.

<sup>30</sup>Karlfried Knapp, 1986, s. 2.

<sup>31</sup>Martin Grünberg, 1998, s. 316 in Mary Snell-Hornby.

<sup>32</sup>Margareta Bowen, 1998, s. 320 in Mary Snell-Hornby.

účastníky důležitým komunikačním prostředkem, u kterého hledají porozumění.

### 3 JAZYKOVÁ ANIMACE

Z vlastní zkušenosti autorky se ukázalo, že když lidé poprvé slyší termín jazyková animace, nevědí, co si pod ním mají představit. Většinou je napadne spojitost s animovanými filmy, ale nevědí, jak do toho zapadá slovo jazyk.

Tato představa není tak úplně od věci, podíváme-li se na skutečný význam slova animace.

#### 3.1 Definice pojmu jazyková animace

Akademický slovník cizích slov (Petráčková, Kraus, 2001) uvádí definici „kreslení n. nastavování jednotlivých pohybových fází objektů v animovaném filmu, jejich zdánlivé oživování, oživení“ (s. 53). Pro nás je důležité slovo *oživování* související s latinským výrazem *anima*, které je základem slova animace. Anima je duše, která oživuje tělo (Petráčková, Kraus, 2001, s. 53). Znamená to, že dává věci do pohybu. Německý výkladový slovník (Wahrig, 2000, s. 174) uvádí ke slovesu animieren synonyma „beleben, ermuntern, anregen“, tedy rovněž oživit, povzbudit a podnítit. Věra Petráčková a Jiří Kraus (2001, s. 54) pak taky uvádějí, že animovat znamená „získávat, získat zájem někoho o něco nebo také pobavit společnost“.

Podle uvedených definic by se tedy dalo shrnout, že jazyková animace je snaha o oživení jazyka. Snaha o povzbuzení a podnícení zájmu účastníků o druhé jazyky, která by se měla odehrávat praktickou a zábavnou formou. To je zřejmě důvodem, proč byla pro jazykovou animaci jako hlavní metoda zvolena hra a pohyb.



### 3.2 Hra při interkulturním setkání

Důležitostí hry ve vzdělávacím procesu během celého života a nejen v dětství se zabývá pedagogika i filozofie. Hra má i na dospělé a dospívající jedince uklidňující vliv, protože nám připomíná právě bezstarostnost dětských chvil. Smyslem hry je si hrát, ale podvědomě přitom dochází i k učení, jak zacházet s realitou. V práci s mládeží lze hry zařazovat účelově s určitým zaměřením, např. pro zmenšení napětí nebo posílení kontaktu mezi účastníky, jak je tomu v případě jazykové animace.

Stejně jako v případě jazykové animace je i u ostatních her důležité zařazovat je do programu ve vhodný čas s ohledem na vývoj skupinové dynamiky. V tomto smyslu např. při sestavování dramaturgie tzv. adaptačních kurzů (v monokulturním prostředí) Jakub Švec (2007) rozlišuje hry vhodné na začátek setkání, které slouží k seznámení a prolomení prvních bariér. Pak mohou být zařazovány hry, které vyžadují vzájemnou spolupráci účastníků a rozvíjí komunikaci ve skupině. Když už se účastníci lépe poznají, zařazují se hry i na rozvoj důvěry a tolerance. Před koncem setkání je vhodné zařadit aktivity, které účastníky zklidní a připraví na odchod domů.

Při interkulturních setkáních mládeže v projektu Lanterna Futuri program není složen jen z her, ale i z bohatého programu, jehož obsah se týká jednotlivých dílen. Hra je tu používána hlavně na začátku setkání právě k prolomení bariér a rychlejšímu seznámení. Dále se her využívá před začátkem každého dopoledního nebo odpoledního programu na rozehtání účastníků, nebo i během programu, když je potřeba se uvolnit nebo rozproudřit energii.

Výhodou jazykové animace je skutečnost, že jednotlivé hry se dají přizpůsobovat na míru tématu, kterému se dílna chce věnovat. Jazykovou animaci lze tak využít i jako úvodní hru pro motivování, zcitlivění a otevření se buď tématice celé dílny nebo jednotlivým aktivitám. Jak píše Dana Moree a Karl-Heinz Bittl (2007, s. 94), nechceme být donuceni, nýbrž se chceme svobodně rozhodnout, co budeme dělat. A k tomu je zapotřebí pozvání.

Ukázky jazykově animačních her na míru dílnám Lanterna Futuri jsou obsahem přílohy A a C.

### **3.3 Motivce účastníků**

V předchozí kapitole jsme uvedli, že koncept jazykové animace, ke kterému se přiklání projekt Lanterna Futuri, vychází především z jazykové animace vyvinuté v Polsko-německé agentuře pro mládež (DPJW). Jedním ze zásadních aspektů takto pojímaného konceptu je využívání přirozených momentů během kontaktu účastníků. Jestliže účastníci z logiky hry pochopí, že vědomosti v ní získané mohou bezprostředně sami začít prakticky používat ve své situaci, vysoce to ovlivňuje jejich motivaci.

Další faktory, které souvisí s motivací účastníků, může ovlivnit i jazykový animátor. Podle Joanny Bojanowské (2008b) jde především o to, aby byl dobrým pozorovatelem a dovedl tak jazykově animační hry přizpůsobit konkrétním potřebám skupiny, např. dle jejího zaměření nebo věku účastníků nebo místa konání. Z hlediska interkulturní komunikace je důležité, aby jazyková animace zvyšovala potřebu mezilidské komunikace, zvědavost a zájem o cizí kultury a její příslušníky. I když smyslem jazykové animace není v první řadě zlepšování jazykových znalostí, může

mít na něj vliv v budoucnu, jestliže se jazykovému animátorovi podaří u účastníků vzbudit dostatečný zájem o cizí jazyk.

Přestože se jazyková animace používá převážně na interkulturních setkáních mládeže nebo jako příprava před výměnným pobytem, domnívám se, že by její využití bylo vhodné také v minoritních skupinách imigrantů. Znalost jazyku hostitelské země má totiž klíčovou pozici v procesu integrace. Proto Jan Buryánek (2002) říká, že jakákoliv podpora zájmu imigrantů o jazyk hostitelské země je důležitým opatřením v budování dnešní pluralitní společnosti.

### **3.4 Fáze jazykové animace**

Připomeňme si, že jazyková animace je metoda, která podporuje integraci a komunikaci v interkulturních skupinách. Prostřednictvím komunikativních jazykových her umožňuje snáze překonat jazykové zábrany. Je totiž více než pravděpodobné, že někteří účastníci zábrany s výslovností slov v cizím jazyce mít budou, a to musí jazykový animátor vzít v úvahu. Právě proto je důležité, aby animační hry připravoval s ohledem na potřeby skupiny. Jak už jsme zmínili výše, potřeby účastníků se liší podle toho, v jaké fázi skupinového procesu se právě skupina nachází. Přiměřeně k těmto stádiím jsou vytvořeny i fáze jazykové animace.

#### **3.4.1 Fáze skupinového procesu**

Asi nejjednodušší vymezení skupinového procesu by bylo, že skupina vzniká a po dosažení svého cíle zaniká. Mezi tím v ní různými způsoby probíhá tzv. „boj o moc“ (např. Bailly, 2000), který přechází do kreativity a schopnosti skupiny samostatně pracovat. Jednotlivá vývojová stadia lze označit taky jako forming, norming, storming a performing (např. Švec, 2007). Znamená to, že po

vzniku skupiny v ní dochází zároveň k prvnímu kontaktu a seznámení, a také k vytváření norem, které musí její členové respektovat. V další fázi, již lze označit také pojmem „kvašení“, dochází k vyjasňování rolí a pozic jednotlivých členů a k zmíněnému boji o moc. Jasnou roli má v tomto okamžiku pouze vedoucí skupiny.

Když se pozice členů skupiny vyjasní a skupina se lépe pozná, přechází do fáze performing, ve které je schopna samostatně řešit i velké úkoly a naplňovat tak svůj cíl. Teprve nyní je vhodné umožnit kontakt s ostatními skupinami.

Např. podle Jiřího Pelikána (1995, s. 160) totiž v tomto stádiu ve skupině převládá pozitivní klima, vznikají tradice a tvůrčí atmosféra. Stává se z ní samostatný a svébytný organismus.

Na následujících stránkách se podíváme, jak jsou jednotlivé fáze jazykové animace přizpůsobeny vývojovým stádiím skupiny, protože povědomí o jednotlivých fázích jazykové animace vede k lepšímu pochopení jejího systému a usnadňuje sestavování programu.

### **3.4.2 První fáze: první kontakt s jazykem**

#### **a zdolání bariér**

Jednotlivé fáze skupinového procesu jsou charakterizovány také rozdílnými pocity účastníků a vlastnostmi skupiny. Právě jejich znalost pomůže jazykovému animátorovi určit vhodné metody k tomu, aby pomohl skupině překonat zábrany z prvního kontaktu. Joanna Bojanowska (2008a, s. 16) popisuje prvotní pocity účastníků jako „zvědavost během poznávání nových lidí

a poslouchání cizích řečí“. Dále sem zařazuje pocit nejistoty z nové situace a nové skupiny. A také obavy z nedorozumění a vznik zábran mluvit cizím jazykem.

Proto je ze začátku důležitá opatrnost při výběru animačních her, aby se účastníci předčasně neuzavřeli novým vjemům. Cílem jazykového animátora během první fáze je podle Fabienne Bailly (2000) vzbuzení zájmu o vzájemnou komunikaci. Za tímto účelem je nezbytné vytvoření důvěrné atmosféry, kde nezáleží na dělání chyb, ale na snaze komunikovat. V této fázi jazykový animátor také účastníky seznamuje s různými komunikačními kanály jako je verbální a neverbální komunikace. Z hlediska odbourávání prvotních zábran v interkulturním kontaktu jsou totiž velmi vhodné hry založené na neverbální komunikaci. Také se doporučuje záměrně vyvolávat situace, ve kterých spolu účastníci musí komunikovat. Z hlediska verbální komunikace jazykový animátor účastníkům ukazuje, že k tomu, aby spolu mohli komunikovat, stačí znát pár slov.

Podle Joanny Bojanovské (2008a) jsou v první fázi vhodná cvičení, kde se účastníci naučí slova, která mohou bezprostředně začít při vzájemné komunikaci využívat, protože to podněcuje motivaci k dalším hrám.

Na mediálních dílnách Lanterna Futuri se většinou při úplně prvním kontaktu jedná o slova jako „Ahoj, já jsem...“, „Jak se máš?“, „Dobře/špatně/jde to“.

Vedle důrazu na neverbální komunikaci je součástí první fáze poukazování na stejnou důležitost všech zúčastněných jazyků. To znamená, že každý výraz je nejprve vysloven jedním z rodilých mluvčích a pak ho společně nahlas všichni zopakují. Společné opakování je důležitou součástí jazykové animace. Pro snazší zapamatování slov se doporučuje na začátek zařazovat také hry, kde jsou jenom velmi podobná slova ve všech zúčastněných

jazycích. Pro povzbuzení motivace účastníků je taky vhodné zapojit je do přípravy. To lze uskutečnit například jejich pozváním do role jazykových asistentů, kteří pomáhají ostatním se správnou výslovností.

### **3.4.3 Druhá fáze: rozšiřování slovní zásoby**

Druhá fáze jazykové animace může začít, když se ve skupině uklidní boj o role a pozice a skupina je připravena na společné kreativní řešení problémů.

V tomto stádiu ve skupině kromě pozitivního klimatu, které představují srdečné a otevřené vztahy, převládá také důvěra a radost ze společných aktivit. Existence jazykových bariér nezabraňuje účastníkům ve vzájemné komunikaci. I ve volném čase si vymýšlejí a vyhledávají různé komunikační formy (Bojanowska, 2008a, s. 20). Jak již bylo zmíněno výše, je skupina připravena převzít na sebe odpovědnost. Jazykový animátor toho využívá a odpovědnost na skupinu přenáší např. při výběru slovní zásoby pro hry nebo při přípravě pomůcek. Během tohoto stádia se slovní zásoba účastníků rozšiřuje, cvičení nejsou zaměřená pouze na opakování výrazů, ale cílem je, aby účastníci byli schopni získanou slovní zásobu samostatně kreativně používat např. při správném tvoření vět z rozstříhaných slov. V této fázi se také více může jazykový animátor zaměřit na zprostředkovávání kultury a nejen jazyka (Fabienne Bailly, 2000).

K tomu může použít např. různé tématické okruhy z historie nebo zeměpisu. Při interkulturních setkáních doporučuje Joanna Bojanowska (2008a) věnovat se nejprve všem jazykům dohromady, ale později vždy jen jednomu ze zúčastněných jazyků intenzivněji

celý den. Právě zde může být využito rodilých mluvčích jako jazykových asistentů.

V neposlední řadě je v této fázi vhodné využívat hry, které oslovují různé smysly. Podobné hry jsou využívány v zážitkové pedagogice pro svoji různorodost a aktivizující charakter.

#### **3.4.4 Třetí fáze: systematizace**

Poslední fáze jazykové animace nastává, když se začne blížit okamžik rozpuštění skupiny, tedy konec interkulturního setkání. Podle Joanny Bojanowské (2008a, s. 22) je pro toto stádium charakteristické, že skupina je soudržná, účastníci se vzájemně podporují a může se objevit smutek z nadcházejícího rozloučení. S ohledem ke skupinové dynamice je potřeba tuto situaci vhodným způsobem ošetřit a účastníky na odchod domů připravit (Švec, 2007).

Cílem jazykového animátora je podle Joanny Bojanowské (2008a) vyjádření uznání za úspěchy, kterých společně skupina dosáhla, tedy určité vyhodnocení a reflexe průběhu setkání. Důležitá je neustálá vizualizace jazykového materiálu ve všech zúčastněných jazycích, protože v této fázi probíhá také opakování jazykového materiálu. Podle Fabienne Bailly (2000) v této fázi probíhá shromažďování a uspořádávání získaného jazykového materiálu. Proto je podle obou autorek vhodné, aby skupina měla vymezený svůj prostor, který by si mohla libovolně utvářet a po celou dobu trvání setkání si v něm mohla vystavovat veškerý jazykový materiál, který během jazykové animace vznikl.

Pro výhled do budoucna je důležité umožnit účastníkům zůstat i nadále s poznanými kulturami a jazyky v kontaktu a nabídnout pro to účastníkům nějaké alternativy. Tak např. při projektu Lanterna

Futuri funguje pro tuto příležitost Lanterna Futuri Club. Ten si vedou sami bývalí účastníci mediálních dílen a pořádají různá setkání a společné akce. Vedení projektu Lanterna Futuri je v tom podporuje poskytováním prostoru i tlumočnicků. Kromě toho se jednou ročně pořádá pro bývalé účastníky z toho roku buď v létě nebo na podzim tzv. akademie, kde mají možnost ještě jednou se setkat a pracovat v rámci dílen na společném projektu. Tato akademie vždy vrcholí veřejnou prezentací.

Další vhodné metody pro konečnou fázi projektu umožňují zopakovat si naučená slova a používat je kreativně v různých kontextech. Jako přípravu na konec setkání Joanna Bojanowska (2008a) doporučuje vybavit účastníky takovou slovní zásobou, která jim pomůže vhodně se rozloučit. Od zážitkové pedagogiky se můžeme inspirovat i neverbálními metodami pro rozloučení, jakými jsou třeba psaní krátkých zpráv na cestu domů.

### **3.5 Shrnutí**

Z výše uvedených poznatků vyplývá, že jazyková animace byla vyvinuta jako podpora vzájemné komunikace při mezinárodních setkáních mládeže nebo jako příprava na ně. Podle Koordinačního centra česko-německých výměn mládeže (Tandem, cit. 2009-12-20) je to kreativní výukový postup vhodný jak pro první kontakt s cizím jazykem a kulturou, kdy napomáhá zdolání jazykových bariér, tak pro pokročilejší kontakt, kdy přispívá k překonání strachu z mluvení a z chybování. Fáze jazykové animace jsou přitom závislé na fázích skupinové dynamiky. Nejde primárně o vylepšení slovní zásoby a už vůbec ne o bezchybné ovládání gramatiky a perfektní výslovnost, ani o jednosměrné zprostředkování jazyka. Jde o snahu vzbudit u účastníků zájem o jazyk a kulturu sousední



země, aktivovat dosavadní jazykové dovednosti a podpořit tak komunikaci při interkulturních setkáních.

K tomu jazyková animace využívá hry a pohyb. Takový postup vnáší do skupiny pohyb a dynamiku, rozvíjí iniciativu a kreativitu účastníků, protože se skutečně všichni (inter)aktivně zapojují do dění. Na tlumočnickovi resp. jazykovém animátorovi je, aby pro skupinu vybíral vhodné hry podle fáze vývoje skupiny a podle jejích potřeb. Přitom záleží na něm, jestli využije všech fází jazykové animace, to záleží i na délce trvání setkání. K motivaci účastníků kladně přispívá, když je zapojíme do přípravy animačních cvičení. Jednou z důležitých složek, která ovlivňuje atmosféru ve skupině, je také to, když je na jazykovém animátorovi vidět, že jeho samotného jazyková cvičení baví a má z nich radost.

## 4 TLUMOČNÍK A JAZYKOVÁ ANIMACE

Práci tlumočnicků podmiňuje velké množství prostorových a časových faktorů, které pak mohou mít vliv na jejich tlumočnické jednání a výkon. Na jedné straně mohou tyto **situační faktory** způsobovat dodatečný stres, na druhé straně však mohou být cennou a nepostradatelnou oporou při vzniku jednotlivých tlumočnických řešení.

Tato práce nastíní ještě další možnost, jak může daná situace ovlivnit jednání tlumočnicka, který se ocitne uprostřed interkulturní skupiny. Pokud tlumočnick ovládá zásady jazykové animace, naskytla se mu právě příležitost, v níž může své dovednosti aplikovat a sledovat jejich účinek. Škála uplatnění jazykové animace především v oblasti práce s mládeží je široká. Lze ji využít jako přípravu před začátkem odborné středoškolské praxe v zahraničí nebo při školních výměnných pobytech a projektech. V příhraničních oblastech je jazyková animace využívána na školách jako podpora výuky němčiny v Česku a češtiny v Německu. Našeho tématu se ale nejvíc týká možnost jejího využití na setkáních mládeže jako jsou letní tábory, festivaly nebo workshopy. (Ahoj.info, cit. 2009-12-20).

V této kapitole se pokusíme najít odpověď na otázku, zda jazyková animace může být nahlížena jako druh translátorského jednání. V další části bude naším cílem vyložit, za jakých podmínek lze uplatnit jazykovou animaci při práci tlumočnicka a jaký to má smysl.

## 4.1 Charakteristika komunikační situace z hlediska

### tlumočnicka

Nejprve se však zaměříme na charakteristiku komunikační situace, která během mezinárodních uměleckých dílen projektu Lanterna Futuri nastává. Pojem situace se mnohokrát objevoval už během předchozího výkladu. Je tomu tak proto, že situace a situační kontext významně ovlivňují průběh komunikace. Z toho důvodu hrají v komunikačních resp. tlumočených interakcích rozhodující roli při jednání tlumočnicka, protože ten je na ně silně vázán. Komunikační situace na mezinárodních uměleckých dílnách projektu Lanterna Futuri se jeví jako zvláště příhodná k uplatnění metod a technik jazykové animace. Proto tuto konkrétní komunikační situaci podrobíme nyní detailnímu rozboru pomocí translatologické metodologie, jak ji uvádějí Heidemarie Salevsky (1992) a Franz Pöchhacker (1998). Zjistíme tak, v jaké situaci by se měl ideálně nacházet tlumočnick, pro kterého využití jazykové animace přichází v úvahu.

#### 4.1.1 Analýza dimenzí komunikační situace

Jednání tlumočnicka ovlivňuje během komunikační interakce hned několik proměnných. Vedle vnitřních (kognitivních) procesů to jsou především vnější podmínky. Heidemarie Salevsky (1992, s. 106) ve svém schématu vlivu proměnných na výsledek translace znázorňuje dynamický rámec, kterým lze jednotlivé aspekty situace translace klasifikovat. Tento celkový vnější rámec je tvořen **1) sociální situací**, která existuje bez ohledu na situaci translace. Je

dána cílem sociální situace a pro situaci translace tvoří orientační rámec. Salevsky (1992, s. 99) sem zahrnuje i sociální charakteristiky komunikačních partnerů. Další proměnnou je **2) situace jednání (Tätigkeitssituation)**, která zahrnuje druh tlumočení, kulturní a jazyková specifika, mluvčí, adresáty, tematiku, odbornost a komunikační oblast. Další dimenzí situace translace je **3) aktuální situace jednání**, která je dána aktuálním textem, aktuálním vztahem komunikačních partnerů a aktuálními místními a časovými podmínkami. Mezi vnitřní proměnné jsou v tomto schématu zahrnuty faktory týkající se osoby tlumočnicka – jeho znalostí, kompetence jednání, zkušeností a aktuálního stavu. Vzhledem ke značné individualitě těchto osobních faktorů je nemožné se jimi v rámci této práce zabývat. Bylo by však možné věnovat jim pozornost v rámci nějakého kvalitativního výzkumu v návaznosti na tuto práci.

Pro vymezení komunikační situace, kterou se zabýváme v této práci, postačí, když konkrétně odpovíme na otázky, které v návaznosti na Heidemarie Salevsky (1992) uvádí Franz Pöchhacker (1998, s. 327) pro potřeby analýzy všech faktorů situace, které jsou nějakým způsobem pro komunikaci určující. Jednotlivé dimenze situace rozdělujeme do třech úrovní: instituce a komunikační oblast, konstelace partnerů interakce, podmínky vnímání v prostoru interakce.

#### 4.1.1.1 Instituce a komunikační oblast

Franz Pöchhacker tuto dimenzi situace shrnuje následující otázkou:

##### **V jaké resp. v čí komunikační oblasti?**

V této práci se konkrétně zabýváme projektem Lanterna Futuri, což je interkulturní setkávací a vzdělávací projekt pro mládež, jehož

iniciátoři jsou: německé Centrum setkávání v Trojúhelníku, Großhennersdorf, polský Dům tří kultur Parada, Niedamirów, a české občanské sdružení Rodowitz, kteří úzce spolupracují s vybranými českými, polskými a německými gymnázii. Jejich dlouhodobým cílem a tedy komunikační oblastí je dosáhnout a strukturně zajistit spojení mimoškolních a školních forem učení prostřednictvím setkávání mládeže v uměleckých dílnách<sup>33</sup>.

Rámcové podmínky institucí mají na komunikační situace rozhodující vliv, protože společenské cíle a normy se odrážejí v konkrétních dorozumívacích procesech, do nichž jsou tlumočníci zapojeni. To, do jaké míry jsou tlumočníci do rámce instituce zapojeni, se manifestuje v interakci s iniciátorem, zadavatelem nebo organizátorem akce, tedy se třemi výše jmenovanými subjekty. Jinými slovy by se dalo říci, že komunikace mezi tlumočníky a vedením projektů ovlivňuje možnosti a hranice vlastního jednání tlumočnicků. V praxi je to dáno včasným zpřístupněním podkladů pro tlumočení nebo krátkým rozhovorem předem, jehož cílem je uvedení do komunikačního kontextu. V projektu Lanterna Futuri je toto zapojení jazykových zprostředkovatelů do komunikačního kontextu řešeno v praxi tak, že jazykoví zprostředkovatelé jsou pojmáni jako plnohodnotné součásti jednotlivých týmů. Proto ze strany vedení projektu existuje přání a možnost, aby se účastnili všech organizačních a přípravných sezení společně s vedoucími dílen. Jazykoví zprostředkovatelé se tak stávají pevnou součástí týmu a mají možnost zapojit se do rozhodovacích procesů, čímž je na ně přenesena nová zodpovědnost. Účelem přípravných setkání je také společně s vedoucími dílen vymezit v programu dílen pevné místo pro jazykovou animaci, kterou mají jazykoví zprostředkovatelé jako

---

<sup>33</sup> Lanterna Futuri 2006 a 2008

experti na interkulturní komunikaci na starost. Lze tedy říci, že se vedení projektu Lanterna Futuri pokouší své jazykové zprostředkovatele do vlastního rámce začleňovat s velkou pečlivostí, což s sebou přináší pozitivní dopad na získávání povědomí o situačním kontextu a také možnost podílet se na programu dílny.

#### 4.1.1.2 Konstelace partnerů interakce

Z pohledu tlumočnicka je v této dimenzi situace třeba odpovědět si na následující otázky (Pöchhacker, 1998, s. 327):

**1) Kdo?** Odpověď na tuto otázku není jednoznačná, protože se zde koná velké množství rozmanitých setkání. V první řadě však tlumočnick zprostředkovává komunikaci mezi vedoucími mediálních dílen a účastníky a naopak. Dalším možným úkolem je zprostředkování komunikace mezi účastníky a hlavním organizátorem celého projektu. Tato situace nastává např. při úvodním přivítání, závěrečném rozloučení nebo jiných organizačních záležitostech (viz příloha E – program dílny). Dále může být jazykový zprostředkovatel nápomocný při vzájemné komunikaci mezi samotnými účastníky. A vzhledem k tomu, že týdenní dílny se dynamicky vyvíjí, koná se každý večer organizační sezení vedoucích dílen, kde se domlouvá další průběh. Složení vedoucích dílen je také mezinárodní, takže jazykoví zprostředkovatelé najdou své uplatnění i zde.

**1) S kým?** Na mediální dílny Lanterna Futuri přicházejí účastníci z českých, německých a polských středních škol v doprovodu svých učitelů. Jedná se tedy především o dospívající mládež

z česko-německo-polského trojzemí<sup>34</sup> v euroregionu Nisa-Neisse-Nysa.

**3) Jak?** Pokud vedoucí dílny komunikují s celou skupinou, účastníci stojí nebo sedí v kruhu. Vedoucí dílny většinou stojí u přenosné tabule. Jak už bylo řečeno v jiné kapitole, tlumočí se konsektivně z paměti po menších úsecích. Pokud jsou účastníci při plnění úkolů rozděleni do menších skupinek, čekají vedoucí dílny a tlumočníci opodál, kdyby někdo přišel pro pomoc, nebo obcházejí skupinky sami. Odborně dílny nejsou příliš náročné, stačí obecná slovní zásoba a znalost pár odborných termínů dle zaměření dílny. Důležité je také zmínit, že vedoucí dílen s účastníky zacházejí přístupem rovný s rovným. Podle filozofie projektu Lanterna Futuri tak vystupují spíše v rolích průvodců než vedoucích.

**4) Proč? Z jakého důvodu?** Podnětem pro vytvoření mediálních dílen projektu Lanterna Futuri jako interkulturních vzdělávacích forem je nejen poskytnout možnost mladým lidem setkávat se nad společným úkolem nad rámcem hranic vlastního státu. Těžištěm je právě poskytnutí prostoru pro převzetí vlastní odpovědnosti za vzdělávací proces, ve kterém jsou zřetelné a poznatelné kulturní dimenze. Prostřednictvím jednotlivých dílen pak na čistě osobní rovině dochází k odkrývání „cizího“ a k uvědomování si vlastního, což oboje přechází do zkušenosti s vytvořením nového společného rámce. Motivace iniciátorů je tedy bezpochyby pochopitelná. Z pohledu účastníků se však jedná o více méně povinnou školní akci, což s sebou občas přináší problémy s motivací z jejich strany.

**5) K čemu? Záměr?** Projektem Lanterna Futuri chtějí jeho iniciátoři docílit trvalého regionálního rozvoje území trojzemí pomocí

---

<sup>34</sup> Region Trojzemí má rozlohu 13 937 km<sup>2</sup> a rozkládá se na území 3 států – Spolkové republiky Německo, České republiky a Polské republiky. Hranice Trojzemí tvoří Liberecký kraj a část Ústeckého kraje na české straně, část Svobodného státu Sasko na německé straně a část území Dolního Slezska na polské straně. Jedná se o geopoliticky a kulturněhistoricky ojedinělý a turisticky mnohotvárný region.

Zdroj: <http://www.lk.meetonline.cz/cz/trojzemi/>. Stav ze dne 15.12.2009.

vytváření a realizace sociálních a ekologických přeshraničních aktivit a pomocí společných strategií<sup>35</sup>. U účastníků jim jde především o rozvoj kompetence interkulturní komunikace, vlastní odpovědnosti, kreativity a schopnosti týmové spolupráce, která by měla mít pozitivní vliv na příhraniční spolupráci v tomto regionu v budoucnosti.

Vyjasnění si těchto parametrů situace hraje pro tlumočnicka rozhodující roli při možnostech recepce a následné produkce sdělení, protože si tak vytváří situačně specifické povědomí o pozadí dění. Tento proces průběžného vnímání a odhadování komunikačních partnerů a průběhu interakce by pak měl vyústit ve výběr takových verbálních komunikačních prostředků, které budou na míru kulturním a jazykovým předpokladům příjemce. Zmíněný proces nemusí být omezen pouze na objektivně vnímatelné znaky. To vyplývá i z tvrzení Hanse Vermeera (1989), podle nějž vyžaduje rozbor dimenzí situace především analýzu účastníků interakce, protože právě oni a jejich osobní situace jsou nositeli celkové komunikační situace. Pro účely této analýzy předkládá Vermeer model osoby tvořené dvěma složkami. V první složce je na osobu nahlíženo jako na individuum s bio-psycho-sociálními dispozicemi a jejím kontextuálním věděním a schopnostmi. V druhé části modelu je na ni nahlíženo jako na vykonavatele určité role v situačním kontextu, která se pojí s očekáváním komunikačních partnerů (Pöchhacker, 1994, s. 68). Takovéto nároky na tlumočnicka si však od něj vyžadují specifické sociální kompetence, znalosti a schopnosti na poli percepce. I proto jsme v první kapitole věnovali problematice spojené s percepcí obsáhlejší výklad.

---

<sup>35</sup> ZIEL 3/ CÍL 3. AHOJ SOUSEDE. Stav ke dni 10.12.2009.



#### 4.1.1.3 Podmínky vnímání v prostoru interakce

Tuto dimenzi situace, která se od předchozí liší právě tím, že je objektivně vnímatelná a více méně pro všechny komunikační partnery společná, navrhuje Franz Pöchhacker (1998, s. 327) analyzovat pomocí otázek:

**1) Kdy?** Umělecké dílny projektu Lanterna Futuri trvají většinou týden a jsou rozloženy především do jarních a podzimních období (viz příloha D). V průběhu týdne jazykový zprostředkovatel tlumočí téměř celý den dle rozčlenění programu (viz příloha E).

**2) Kde?** Každý ze tří iniciátorů projektu Lanterna Futuri má k dispozici vlastní dům. Na české straně se však dílny konají spíše výjimečně. Daleko častěji jsou rozděleny do zrekonstruovaného statku v německém Grosshennersdorfu, jehož součástí je divadelní sál pro divadelní dílnu a zařízená zkušebna pro hudební dílnu. Potřebný prostor tam najde i filmová dílna. Polský Dům tří kultur Parada v Niedamirówě na polské straně Krkonoš nedaleko Růžového paloučku je také nově zrekonstruovaná horská chalupa stojící v příkré stráni. Zde se tradičně koná žurnalistická a výtvarná dílna. Z toho tedy vyplývá, že každá mediální dílna pracuje ve vlastním zázemí odděleně od ostatních dílen. Mj. to je důležitý předpoklad pro jazykovou animaci. Společně se schází vždy po snídani k rannímu přivítání a společné „rozcvičce“ ve formě krátké hry, která právě může mít podobu i jazykové animace.

**3) Za jakých podmínek?** Z hlediska tlumočnicka je důležité především to, že jsou všechny zmíněné prostory dostatečně osvětleny a je v nich dost místa, aby dobře slyšel a viděl všechny účastníky komunikační interakce a mohl tak vnímat jak akustické signály, tak vizuální neverbální složky interakcí, které významně dotváří komunikační kontext. Kvalitu výkonu tlumočnicka může ovlivnit třeba i (ne)možnost vyvětrání pracovního prostoru.

Podmínky vnímání v prostorech, které svým jazykovým zprostředkovatelům a účastníkům nabízí organizátoři projektu, jsou po všech stránkách nanejvýš uspokojivé. Pöchhacker (1998) v této dimenzi situace myslí také na technické vybavení pro tlumočníky, to však není náš případ, protože pro potřeby tlumočení zde zkrátka není potřeba. Ráda bych ale na tomto místě zmínila exteriér a interiér německého i polského stavení. Obě jsou pojednána ve venkovském stylu s použitím přírodních materiálů. Všechny pokoje jsou nově vybavené, ale především různobarevně vymalované. Každý pokoj má jinou barvu a jiné téma obrázků na zdi. Kdo alespoň na jednom z těch míst někdy byl, se musel okouzleně dívat celou dobu kolem sebe. Taková místa mají zvláštní motivační náboj, kterým probouzí kreativitu, takže celková atmosféra jen podtrhuje záměr organizátorů projektu.

#### 4.1.1.4 Shrnutí

Nalezení odpovědí na předchozí otázky pomáhá translátorovi vyjasnit si svou roli, odpovědnost a funkci v celkové komunikační situaci. Toto vyjasnění slouží potom jako opěrný systém pro translátorova rozhodnutí (Holz-Mänttari, 1985, s. 465). V našem případě by se tlumočník mohl pro využití jazykové animace rozhodnout především na základě odpovědí na otázky po podnětu a záměru v dimenzi konstelace partnerů interakce. Jazyková animace je totiž jednou z metod, jakou lze prakticky přistupovat jak k rozvoji interkulturní kompetence, kreativity a schopnosti týmové spolupráce, tak k odkrývání „cizího“ a uvědomování si vlastního na základě vlastních zkušeností.

Proč je zde kladen důraz na praktické osvojování kompetencí a získávání osobních zkušeností, bude vysvětleno později.

## 4.2 Kulturní transfer

Může se zdát, že jsme stále ještě explicitně nevyjasnili místo jazykové animace v práci tlumočníka a že jazyková animace nemá s translátorským jednáním nic společného. Podepřeme-li naše domněnky teorií skoposu (Vermeer, 1995, s. 235), která se zabývá pravidly kulturního transferu a předpokládá, že translace se nekoná pouze na jazykové rovině, ale zahrnuje komplexní translátorské jednání, dostává souvislost mezi jazykovou animací

a translátorským jednáním následující smysl: Vermeer definuje translaci jako specifický druh jednání, které je určeno jejím zamýšleným účinkem na příjemce, tedy jinými slovy je určeno záměrem (skoposem) autora sdělení ve výchozím jazyce nebo záměrem iniciátora či zadavatele. V našem případě je důležité slovo iniciátor/zadavatel (především Centrum setkávání v Trojúhelníku, Großhennersdorf). Ten určil pro naši komunikační situaci společenské cíle a normy, jichž chce svým působením dosáhnout. Záměr zadavatele by se v našem případě dal shrnout jako snaha o vytváření povědomí mládeže o rovnocenné hodnotě vlastní kultury a kultur druhých lidí při vzájemných setkáváních se zřetelem k pozitivnímu ovlivnění budoucnosti regionu trojzemí neboli rozvoj interkulturní kompetence.

A protože realizace skoposu dostane v kulturně specifické situaci nové podmínky, jimiž je v praxi ovlivněno každé translátorské jednání (Vermeer, 1995, s. 235), může dojít k tomu, že požadavek zadavatele na jazykového zprostředkovatele nebude znít: „přetlumočte prosím následující sdělení do cílového jazyka“, ale naopak: „zprostředkujte prosím účastníkům toto sdělení ve všech třech jazycích, ve kterých probíhají dílny, pro účely jazykové

animace, abychom tak účastníkům dali prostor pro vnímání rozmanitosti a názorně jim ukázali, že všechny jazyky jsou stejně hodnotné právě proto, že se jim dostává stejného prostoru.“ Touto myšlenkou se zároveň obloukem vracíme k tezím z první kapitoly, které za předpoklad vzniku interkulturní kompetence pokládá ochotu přestat se dívat na svět pouze prizmatem vlastní kultury a otevřít se kulturnímu relativismu. Jazyková animace a potažmo jazykový zprostředkovatel, který ji účastníkům interkulturních setkávání nabízí, tak mohou k tomuto procesu otevírání mysli a vnímání výrazně kladně přispět.

Na tomto místě bych ještě chtěla podtrhnout „obhajobu“ jazykové animace z translatologického pohledu citátem Hanse Vermeera (1995) o postavení skoposu při translátorském jednání, který říká, že: „Translatorisches Handeln bedeutet viel mehr [als einen Ausgangstext aus einer Kultur in eine andere zu übertragen], [es bedeutet] in gegebener Situation eine Intention (Absicht) zu verwirklichen versuchen (...)“ (s. 233). Pokud je intencí zadavatele, aby jazykový zprostředkovatel vykonával s účastníky setkání jazykovou animaci jako způsob rozvoje interkulturní kompetence, měl by se jazykový zprostředkovatel pokusit tento záměr uskutečnit.

#### **4.2.1 Transkulturní jednání**

I přes výše uvedené argumenty by stále někdo mohl namítat, že translace nemá s jazykovou animací nic společného. Z jistého úhlu pohledu je to v podstatě její opak, protože tlumočník sdělení nepřevádí z výchozího do cílového jazyka, nýbrž poskytuje účastníkům vybrané pojmy zároveň ve všech zastoupených

jazycích. Při jazykové animaci to není jazykový zprostředkovatel, kdo zajišťuje uvolnění vybraného pojmu z jeho starého kulturního zapojení a nové zasazení do cílové kultury (Vermeer, 1994, s. 34). Jazykový zprostředkovatel pouze nastaví situaci tak, aby tento proces byli schopni účastníci vykonat sami. To, v čem se translace a jazyková animace však bezpochyby setkávají, je nabídka informací. Hans Vermeer (1994) totiž definuje sdělení (text) jako nabídku informací. Výsledkem translace je pak nabídka informací o nabídce informací. Jazykový zprostředkovatel v roli jazykového animátora účastníkům rovněž poskytuje nabídku informací o nabídce informací, pouze s tím rozdílem, že ji poskytuje ve všech zúčastněných jazycích zároveň. Jazykovou animaci by z tohoto hlediska bylo možno popsat jako „komplexní transkulturní jednání experta na interkulturní komunikaci“. I tuto definici jsme si vypůjčili od Hanse Vermeera (1994). On ji však použil, když definoval translaci (s. 35). Proces translace si podle něj žádá rozhodování na jazykových a kulturních rovinách, např. při výběru slov nebo větné stavby. Naprosto totožné rozhodování si vyžaduje také konkrétní příprava jazykově animačních her, protože i tyto hry je vhodné a žádoucí zařazovat do programu s ohledem na situační a komunikační kontext ve skupině.

## **4.3 Využití jazykové animace při rozvoji**

### **interkulturní kompetence**

V závěru podkapitoly 4.1 jsme slíbili, že se vrátíme k výkladu toho, proč je při praktickém osvojování si kompetencí kladen důraz na osobní získávání zkušeností. Tato práce je psána na základě autorčiny domněnky, že obeznámenost s principy interkulturní

komunikace přispívá k vytváření respektujících vztahů mezi kulturami, což přivádí toho, kdo toto povědomí má, k „uznání opodstatněnosti jiných pojetí a přístupů ke skutečnosti než jsou ty, v nichž vyrostl“ (Kolman in Hofstede a Hofstede, 2007, s. 319). Již dříve bylo v podkapitole 1.3.2.2 o rozvoji interkulturní kompetence zmíněno také to, že určité interkulturní tréninky jsou založeny na společných prožitcích ve skupině, tedy na získávání osobní zkušenosti. Taktéž jsme zmínili, že jednou z metod, kterou lze prakticky přistupovat k rozvoji kompetence interkulturní komunikace, kreativity, schopnosti týmové spolupráce, odkrývání „cizího“ a uvědomování si vlastního na základě vlastních zkušeností, je jazyková animace. Dále bylo uvedeno, že za předpoklad vzniku kompetence pro interkulturní komunikaci se pokládá ochota přestat se dívat na svět pouze prizmatem vlastní kultury a otevřít se kulturnímu relativismu.

Předpokládáme, že tlumočník jako expert na interkulturní komunikaci tento pohled má. Prostřednictvím jazykové animace ho dokonce může šířit i dál. Problémem může být, že kontakt s cizí kulturou u některých lidí vyvolává obavy nebo dokonce strach. Jak už také bylo řečeno, obecně totiž platí, že čím nepochopitelnější se nám jiná kultura zdá a čím méně informací o ní máme, tím se zdá nebezpečnější a tím více nás zdánlivě ohrožuje. Naopak čím je nám nějaká subkultura bližší, čím více informací máme o tom, jak se nám „podobá“ (názory, stylem života apod.), tím kladněji ji hodnotíme (Buryánek, 2002). Proto jsou mezinárodní setkávání mládeže dobrým místem, kde účastníci mohou načerpat na základě společných osobních zážitků dostatečné množství informací o jiných kulturách a vyhodnotit je tak jako bezpečné a nemuset podléhat automatickým stereotypům nebo dokonce strachu. I kdyby někdo měl závažné problémy s otevřením se jiným kulturám, právě změnou osobní zkušenosti, která v našem případě nastane

prožitím úspěšné spolupráce, se dá docílit změny v dalším vývoji jedince (Pelikán, 1995, s. 65).

Na nás teď je, abychom se pokusili zjistit, jakými mechanismy je formována a řízena možnost a ochota změnit vlastní pohled.

#### **4.3.1 Vliv osobní zkušenosti s jazykovou animací na vnímání multikulturality**

Dostali jsme se vlastně zase ke vlivu situace na jednání člověka. K tomu, jak situace ovlivňují formování člověka a za jakých okolností k tomu dochází. V našem případě tentokrát konkrétně k tomu, jaký vliv má na budoucí vývoj člověka prožití pozitivní zkušenosti s jinými kulturami. Samozřejmě že ne všechny situace, které člověk během svého života prožije, ho nějak ovlivní. Aby tomu tak bylo, musí jedinec tuto situaci považovat za osobně životně významnou (Pelikán, 2007, s. 66). Osobně významná situace je charakteristická tím, že se nějak dotýká referenčního rámce ega jedince<sup>36</sup> neboli jeho jáství, a ten ji od té chvíle pokládá za svou vlastní ego-angažovanou situaci a je ochoten se otevřít jejímu působení. Aby byla vnímána za osobní situaci, musí splnit podmínky, při kterých dochází k aktualizaci nebo uspokojení potřeb jedince. Uspokojování (např. biologických, sociálních, hodnotových) potřeb je vlastně hlavním motivem veškerého našeho jednání. Tehdy totiž vstupují do hry vedle racionálního uvažování i emocionální prvky a vzniká tak silný prožitek, protože silněji na nás působí to, co se nějak dotýká citové stránky osobnosti. (Proto

---

<sup>36</sup> Referenční rámec ega je dán hodnotami, cíli, standardy nebo normami, které se stali součástí toho, co nazýváme já. (Jiří Pelikán, 1995, s. 50) Tyto hodnoty, cíle, standardy nebo normy jsou reprezentovány, ale i utvářeny skupinovými aktivitami a sociálními situacemi.

jsme v kapitole o charakteristice komunikační situace z hlediska tlumočnicka připojili i popis obou prostorů, kde se mediální dílny konají. I prostor má vliv na vnímání a prožívání člověka.) Nejzávažnější na tom však je, že tento prožitek uspokojení (ale i neuspokojení) vlastních potřeb ovlivňuje jednání člověka tím, že podmiňuje vyhledávání podobných situací v budoucnosti (Pelikán, 1995).

Toto vyhledávání podobných situací souvisí s teorií symbolického interakcionismu<sup>37</sup>, podle kterého je motivem lidských setkávání potvrzování si vlastního sebepojetí (Nakonečný, 2009).

Když trochu pootočíme pohled na osobně významnou situaci, vyplyne z toho, že pokud má být její působení účinné a vyvolat třeba nějaké změny ve vnímání rozdílnosti kultur, musí být tato situace účastníkem chápána jako smysluplná a osobně významná. Pokud dosáhneme u účastníků toho, aby je pobyt na projektu *Laterna Futuri* oslovil a dotkl se jejich jáství, můžeme pak nepřímo působit na formování jejich budoucího pozitivního vnímání kulturních odlišností mezi národy jako něčeho běžného nebo dokonce přínosného. Svět vnímáme totiž tak, jak jsme se to během života naučili. Pokud nám někdo ukáže svět jako rozmanité místo, kde se spolu setkávají nejrozličnější kultury a dochází k vzájemnému obohacování se, a ještě k tomu nám dá možnost vyzkoušet si to na vlastní kůži a pochopit to z logiky prožívané situace, naučí nás vnímat multikulturalitu světa a nutnost rozvoje kompetence interkulturní komunikace jako běžnou a prospěšnou součást současného života na zemi.

---

<sup>37</sup> Hlavním představitel symbolického interakcionismu byl americký sociální psycholog G.H.Mead. Symbolický interakcionismus předpokládá, že se lidé vůči sobě chovají na základě významů, které se utváří během jejich interakce. To předpokládá jejich sdílení. Především však musí jedinec identifikovat sám sebe, vytvořit si své sociální jáství. To znamená současně si vytvořit i identifikaci vlastního sociálního významu a svých očekávání. Smyslem sociálních interakcí je pak pro něj potvrzování vlastního sebepojetí. (Milan Nakonečný, 2009)



Proto je tak strašně důležité z hlediska interkulturní komunikace a spolupráce vytvářet prostor k pozitivním prožitkům a vzniku kladné zkušenosti s jinými kulturami. Jedinci, kteří takový prožitek mají a zapojí ho do svého sebepojetí, budou obtížněji podléhat stereotypům při vnímání jiných kultur, protože zažijí ten pocit vlastního obohacení a rozšíření vlastního obzoru a nebudou jiné kultury považovat za něco škodlivého. Důležitým momentem tohoto procesu podle Ivana Nového a Sylvie Schroll-Machl (2007, s. 42) je také to, že u účastníků dojde ke změně očekávání při příštím setkání s jinými kulturami. Jedinci, kteří problémy s jinými kulturami neměli, se alespoň utvrdí ve svém názoru, tedy jinými slovy dojde k potvrzení jejich sebepojetí.

U všech jedinců lze v souladu s vyslovenými teoriemi o motivaci lidského jednání předpokládat, že kvůli dalšímu potvrzení svého sebepojetí a aktualizacím sociálních potřeb obohacení se budou interkulturní kontakty sami vyhledávat i v budoucnu. Tím vzniká základna pro efektivní rozvoj interkulturní komunikace a s ní spojené spolupráce, která je založena na vlastních potřebách jedinců. Takto jimi pojímaná skutečnost s sebou opět přináší důležité motivační faktory jako je smysluplnost a osobní význam vykonávaných aktivit. Připomeňme si, že vliv pocitu smysluplnosti na vnitřní motivaci jedince už byl uveden v kapitole o jazykové animaci.

Když zde napíšeme, že tlumočnick jako expert na interkulturní komunikaci je osoba nanejvýš povoláná, aby vykonávala jazykovou animaci, a že s její pomocí má v rukou budoucnost lidstva, bude to znít pateticky. Samozřejmě, že tato formulace je nadnesená a možná trochu přehnaná. Samozřejmě, že jazyková animace není jedinou možností, jak rozvíjet interkulturní porozumění mezi příslušníky odlišných národů. Důležitým faktem však zůstává, že tlumočnick, který jazykovou animaci s účastníky vykonává, probouzí

jejich zájem o danou zemi, její obyvatele i jazyk. Zcitlivuje je tak na vnímání dané kultury a tak podporuje jejich motivaci, aby se ponořili do něčeho nového, dosud cizího, ale užitečného. Dokumentace k projektu *Lantern Futuri* (2008) uvádí, že v rámci získávání nových zkušeností během dílen spolu navázali kontakty nejen jednotliví účastníci ale vznikla i spojení mezi zúčastněnými školami. Tímto způsobem už budoucnost ovlivnit lze. A to není málo.

#### **4.4 Možnost dalšího vzdělávání tlumočnicků**

##### **v projektu *Lantern Futuri***

V kapitole 4.1.1.1 o dimenzi komunikační situace nazvané Instituce a komunikační oblast je uvedeno, jakými způsoby se iniciátoři projektu *Lantern Futuri* snaží tlumočnický začleňovat do rámce instituce. Je to především nabídka možností dalšího vzdělávání a přípravných seminářů jak pro tlumočnický, tak i pro vedoucí dílen (viz příloha D). Obsah těchto setkání pramení většinou ze samotných potřeb vedoucích dílen a tlumočnicků, takže se na nich vždy řeší aktuální témata.

Z dokumentace předchozí fáze projektu (*Lantern Futuri*, 2008) vyplývá, že se v následujících letech chce více zaměřit právě na koncept série seminářů pro tlumočnický. Tento koncept bude podle potřeby tlumočnicků zaměřen na vymezení jejich postavení v rámci projektu a v rámci jednotlivých týmů v dílnách. Cílem těchto seminářů je mimo jiné také zajistit pro projekt stabilní tým vyškolených tlumočnicků. Výhody takové baterie tlumočnicků spočívají především v jejich dobré orientaci v situačním a komunikačním kontextu.

Jak bylo zmíněno výše, takto pojatá série seminářů by se skládala především z vyjasňování problémů, které pojmenují na základě vlastní sebereflexe sami tlumočníci, kteří na dílnách tlumočí. Z jejich prvního přípravného setkání vyplynulo, že by uvítali další vzdělávání v oblasti interkulturního vzdělávání a dynamiky skupinových procesů. Z toho podle našeho mínění vyplývá, že oceňují skutečnost být součástí interkulturní skupiny a v rámci zvyšování vlastní kvalifikace se chtějí dozvědět více o mechanismech, které děj ve skupině ovlivňují, přestože to pro práci tlumočnicka není nutné. Jako velmi přínosnou pro rozvoj vlastních kompetencí hodnotili podle dokumentace projektu (Lanterna Futuri, 2008) také možnost vyměňovat si vlastní zkušenosti, především s tím, jak řešit nečekané a vypjaté situace.

Druhým nosným bodem školení je příprava tlumočnicků na jejich novou roli v projektu. Nápad na nové role tlumočnicků v rámci týmů jednotlivých dílen vznikl na základě reflexe vedoucích dílen v roce 2008 (Lanterna Futuri, 2008). Vedoucí dílen se shodli, že přestože se tlumočnick účastní dílny v podstatě jen jako „hlas“, má svou přítomností vliv na celkový skupinový proces, protože jeho hlas od jeho osobnosti nelze oddělit. Svým projevem tlumočnick totiž ovlivňuje celkovou atmosféru ve skupině, motivaci i pozornost účastníků. Proto by se měl podílet i na celkové struktuře přípravy dílen. Na druhou stranu na vedoucích dílen záleží, do jaké míry budou se zásahy tlumočnicka do skupiny souhlasit. I s tím souvisí nutnost vytyčení jasné definice rolí tlumočnicka. V rámci školení jsou tlumočnicki tedy seznamováni s možnostmi, jak mohou do svého původního pole působnosti začlenit alternativní metody pro práci s jazykem, který je v rámci filozofie projektu považován za důležitou součást každé kultury. Touto metodou je jazyková animace.

Iniciátoři projektu Lanterna Futuri - Centrum setkávání v Trojúhelníku, Großhennersdorf, polský Dům tří kultur Parada,

Niedamirów, a české občanské sdružení Rodowitz - proto požádali o pomoc externisty, kteří spolupracují hlavně s DPJW (Centrum německo-polské spolupráce mládeže), kde jeden z konceptů jazykové animace vznikl.

#### **4.4.1 Semináře jazykové animace**

Jeden z prvních seminářů jazykové animace pro tlumočníky se konal v dubnu 2008 v německém Großhennersdorfu (Lanterna Futuri, 2008, s. 32), kde se většinou pořádají i ostatní školení, tentokrát za účasti česko-polsko-německé jazykové animátory a lektorky z DPJW.

Vedle výměny zkušeností a doporučení z vlastní praxe tlumočnicků jim byl představen koncept jazykové animace. Tím byla představena nová strategie, s jejíž pomocí dochází k lepšímu začlenění jazyka jako části kultury do programu dílny. Záměrem je zprostředkovat účastníkům jazyk jako část kulturní identity a vytvořit tak další prostor pro vnímání, porozumění a kontakt s cizí kulturou.

Tím, že se díky tomu procesu z jazykových zprostředkovatelů stávají kulturní zprostředkovatelé, byl položen základní kámen k budoucímu vývoji v mediálních dílnách.

Další čtyřdenní seminář, věnovaný jazykové animaci se konal v červenci 2009 opět v saském Großhennersdorfu<sup>38</sup>. Tentokrát jej vedla jedna z duší německo-polské jazykové animace, Joanna Bojanowska, která také spolupracuje s DPJW. Tento seminář byl koncipován velmi prakticky, po úvodní části semináře si většinu

---

<sup>38</sup> osobní účast autorky 8.-11.7.2009.

programu zúčastnění tlumočníci připravovali ve dvojicích pro ostatní účastníky. Tato část byla nazvána Laboratoř jazykové animace. Úkolem dvojic bylo připravit vždy tři jazykově animační hry na míru tématice jedné z dílen, kterou si zvolili. Kritériem bylo, aby se hry opravdu mohli v jednotlivých dílnách použít, čímž vznikl takový malý katalog jazykově animačních her přímo pro Lanternu Futuri. Po prezentaci her následovala pokaždé společná reflexe, ze které vzešly cenné podněty pro zlepšování uváděných her.

Praktické části byly doplňovány teoretickými vstupy a příklady z praxe Joanny Bojanowské. Probíraná témata byla: fáze jazykové animace a fáze skupinové dynamiky při interkulturních setkáních mládeže, jazyková animace ve velkých skupinách, motivace účastníků, jazyková dominance. Záznamy a dokumenty vzniklé během tohoto semináře jsou k nalezení v příloze k této práci. Příloha A obsahuje handout od Joanny Bojanowské, ve kterém je soupis jazykově animačních her, které účastníkům během semináře představila. V příloze B je zápis o průběhu semináře. Obsahem přílohy C je již zmíněný katalog her, které v rámci Laboratoře jazykové animace vytvořili zúčastnění tlumočníci na míru některým dílnám.

#### **4.4.2 Výhled do budoucnosti**

Vzhledem k úspěšnému průběhu a kladné reflexi semináře jazykové animace tlumočníci vyslovili přání v podobných seminářích pokračovat i v budoucnu. Zdá se tedy, že vedení projektu svého záměru dále vzdělávat a rozšiřovat tak kompetence svých tlumočnicků, bude moci dosáhnout.

Konkrétně ze závěrečné reflexe vyplynuly podněty, které měly být zohledněny v Seminári jazykové animace II., jenž se měl konat v září 2009. Jedním z hlavních požadavků bylo, aby se tohoto semináře účastnili i vedoucí dílen a koncept jazykové animace jim tak mohl být představen. Poté by tlumočníci spolu s vedoucími dílen mohli spolupracovat na konkrétní podobě animačních her a jejich začlenění do programu. Další návrh zněl, aby tyto týmy spolupracovali na vytvoření celých bloků animačních cvičení pro jednotlivé dílny, a nejen jednotlivých her. Tím by bylo zajištěno, že jazyková animace bude opravdu systematicky prostupovat celým programem dílny. Pro neúplnou účast vedoucích dílen i tlumočnicků však tento seminář musel být zrušen.

Zrušení semináře má jistou výhodu v tom, že další společné setkání se uskuteční až poté, co budou mít tlumočníci, v rolích jazykových animátorů, šanci vytvořené hry vyzkoušet v praxi. Tím by vznikla základna pro další možnou výměnu zkušeností. I tohle byl jeden z nápadů vzešlých z reflexe.

Obecně panovala velká shoda v tom, že pro užší zapojení jazykové animace do programu dílen je nutná spolupráce celého týmu, tedy tlumočnicků i vedoucích dílen. Toto velké společné setkání bylo naplánováno na první týden v únoru 2010. Vzhledem k tomu, že tento časový horizont překračuje možnosti diplomové práce, výsledky tohoto setkání zde nemohou být představeny.

## 5 ZÁVĚR

V diplomové práci jsme na příkladu interkulturního setkávání a vzdělávacího projektu *Lantern Futuri* uchopili problematiku jazykové animace v souvislosti s translátorským jednáním. V **první kapitole** jsme představili interkulturní komunikaci na základě rozboru jejích dvou komponent – kultury a komunikace. Došli jsme k závěrům, že kulturu si jednotlivci osvojují učení v procesu socializace celý život. To je důležitým předpokladem pro to, že je možné osvojit si i cizí kulturu. Přestože je znalost cizího jazyka důležitou součástí interkulturní kompetence, není v tomto případě pro efektivitu interkulturní komunikace rozhodující. Mnohem důležitější je schopnost a ochota upustit od naučených vzorců vnímání světa a vzít v úvahu kulturní relativismus. Tento náhled na svět bude samozřejmější, budeme-li znát problematiku kulturních dimenzí a standardů, na které se zaměřují různé interkulturní tréninky. Jedním z míst, kde je také rozvíjena interkulturní komunikace a kompetence je interkulturní setkávání a vzdělávací projekt *Lantern Futuri*. Vzhledem k interkulturnímu charakteru dílen se jich účastní i jazykoví zprostředkovatelé, kteří konsekutivně tlumočí jejich průběh. Odborná literatura odlišuje jazykového zprostředkovatele od termínu tlumočnick především tím, že jazykový zprostředkovatel nemusí mít profesionální vzdělání, pracuje v drtivé většině v interakcích face-to-face a nároky na jeho přesnost nejsou tak velké jako u tlumočnicka. V rámci interkulturní skupiny jsou však na něj kladeny v jistém smyslu vyšší nároky než na tlumočnicka. Jazykový zprostředkovatel musí disponovat personálními a sociálními kompetencemi a kulturními znalostmi, protože působí i jako kulturní zprostředkovatel. Na rozdíl od

tlumočníka neustupuje zcela do pozadí komunikační situace, ale vzhledem k charakteru dílen se skupinového procesu účastní a ovlivňuje jej. Hraje tak důležitou roli podpůrného prostředku v interkulturním skupinovém procesu. Jeho jednání je závislé na specifčnosti situace a záměru zadavatele. To pro něj znamená i vykonávání aktivit jako je jazyková animace, které pro tlumočníka (zatím) nejsou běžné.

Cílem **druhé kapitoly** bylo charakterizovat instituce, které se zabývají mezinárodními výměnami mládeže a podporou vytváření užších vztahů mezi zúčastněnými národy v rámci školních i mimoškolních zařízení. Přestože hlavní záměr všech představených agentur pro mládež je stejný, došli jsme při jejich rozboru k drobným odlišnostem v pojetí uskutečňovaných setkávání i v přístupu k jazykové animaci. Na prvním místě byla uvedena Německo-francouzská agentura pro mládež, která vznikla již v roce 1963. Ta se také v 90. letech 20.století stala kolébkou jazykové animace jako kreativní metody jak vzbudit u účastníků chuť a potřebu komunikovat. Z dostupného materiálu vyšlo najevo, že Německo-francouzská agentura pro mládež se zaměřuje především na vytváření užších kontaktů mezi mladými Němci a Francouzy a na jejich seznámení se s řečí a kulturou druhé země. Jazykovou animaci používají tedy především za účelem osvojení si nových slov a k uvědomění si komunikačních strategií. Naproti tomu Německo-polská agentura pro mládež, která vznikla v roce 1991 podle vzoru prvně jmenované agentury, se na základě interkulturních setkávání mládeže snaží vytvořit půdu pro společnou odpovědnost mladých lidí za svobodnou Evropu. Jazykovou animaci podle našeho mínění využívají spíše jako prostředek k urychlení skupinového procesu a zcitlivění na druhou kulturu. Jako poslední byl zmíněn Tandem – Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže. Ze všech uvedených agentur je



nejmladší, vznikl v roce 1996 a hned v roce 1997 byla vytvořena koncepce česko-německé jazykové animace. Jazykovou animaci uplatňuje především ve školním prostředí, využívá ji jako podpůrný didaktický prostředek před výjezdem mládeže na odborné praxe v rámci středních odborných škol. V současné době se snaží jazykovou animaci zavést také na základní školy jako podporu výuku češtiny v německých příhraničních oblastech a naopak.

Ze společné iniciativy Tandemu a Německo-polské agentury pro mládež vznikla v roce 2001 koncepce česko-německo-polské jazykové animace, která je využívána v interkulturním setkávacím a vzdělávacím projektu Lanterna Futuri. Tento projekt vznikl v roce 2004 taktéž s podporou Tandemu a Německo-polské agentury pro mládež. Prostřednictvím mediálních uměleckých dílen nabízí účastníkům z česko-německo-polského trojzemí možnost vzájemně se poznat při práci na společném produktu. Tím dochází nenásilnou formou k procesu interkulturního učení. V rámci interkulturních procesuálně orientovaných skupin tlumočnick pouhou svou přítomností tyto skupinové procesy ovlivňuje. Když si toho všimli organizátoři projektu, začali si pokládat otázku o roli jazyka v interkulturní skupině. Došli k závěru, že jazyk jako podmnožina kultury o této kultuře také leccos vypovídá. Rozhodli se dát prostřednictvím jazykové animace jazyku v interkulturních skupinách větší prostor. Tím se jazykový zprostředkovatel stal zároveň i kulturním zprostředkovatelem. Specifičnost situace, ve které se jazykový zprostředkovatel nachází, má vliv i na druh tlumočení. V souladu s definicemi o jazykovém zprostředkování můžeme druh tlumočení v uváděných interkulturních komunikačních interakcích charakterizovat pouze jako konsektivní tlumočení. Určité druhy vlastností a problémů sdílí taktéž s dosud nepřesně vymezenými termíny dialogue interpreting, community interpreting a liaison interpreting.

**Třetí kapitola** se zabývala jazykovou animací. Bylo zjištěno, že tento zvláštní název se pojí s významy odvozenými od latinského výrazu pro duši – anima. Animace znamená tedy oživování, podněcování, povzbuzování a získávání zájmu, v našem případě o národní jazyk příslušníků jiných kultur. Je to metoda, která si klade za cíl podnítit potřebu komunikace mezi účastníky interkulturního setkání a ukázat jim, že jazyk je prostředkem komunikace, na jehož základě mohou lépe poznat příslušníky cizích kultur. Dále se ukázalo, že motivace účastníků při jazykové animaci stoupá, pokud mohou výrazy, které si pomocí jazykově animačních her osvojí, bezprostředně prakticky využít. Tento pocit smysluplnosti konání zase zpětně pozitivně ovlivní dobrovolnost jejich další účasti. Proto je důležité, aby jazykový animátor sestavoval animační hry vždy na míru konkrétní skupině. Vzhledem k rozdílným pocitům a potřebám interkulturní skupiny v jednotlivých fázích skupinového procesu je vhodné zařazovat vždy animační hry podle příslušné fáze jazykové animace. Fázemi jazykové animace jsou 1) první kontakt s jazykem a zdolání bariér 2) rozšiřování slovní zásoby 3) systematizace získaného jazykového materiálu.

Obsahem **čtvrté kapitoly** byla nejprve analýza dimenzí obecné komunikační situace v rámci týdenního projektu *Lantern Futuri*. Vyšlo najevo, že začleňování tlumočnicků jako rovnoprávných součástí týmu do přípravných setkání dílen má pozitivní vliv na povědomí o situačním kontextu komunikační situace. Podle našeho předpokladu se taky ukázalo, že rozhodující vliv na volbu translátorského jednání má analýza podnětu ke komunikaci a analýza záměru iniciátorů projektu. V našem případě je podnětem ke komunikaci vytváření prostoru pro setkávání mladých lidí z česko-německo-polské příhraniční oblasti trojzemí za účelem rozvoje jejich interkulturní kompetence. Jednou z možností rozvoje interkulturní kompetence je jazyková animace. Záměrem

organizátorů projektu Lanterna Futuri je tímto způsobem vzbudit pozornost mladých lidí o budoucnost zmíněného regionu. Vzhledem k tomu, že na základě odpovědí na uvedené otázky volí tlumočnick konkrétní translátorské jednání, zdá se nám v tomto případě jako opodstatněné, aby na základě záměru iniciátora, rozvíjet interkulturní kompetence účastníků, zvolil tlumočnick jako specifický druh translátorského jednání právě jazykovou animaci. Tato myšlenka je podporována teorií skoposu, která říká, že tlumočnickovo jednání je určeno záměrem iniciátora. Další teorie říká, že translátorské jednání zahrnuje všechny druhy zpracování „textu“, při kterém se užívá více než jedné řeči. Textem je zde míněn i verbální projev. Tlumočnick v roli jazykového animátora musí rovněž jazykový materiál, který chce pro animační hry použít, prozkoumat na jazykové a kulturní rovině a potom se podle odhadu svých komunikačních partnerů – účastníků – rozhodnout pro adekvátní volbu jazykových prostředků. Tento proces rozhodování v rámci možností jazykové animace odpovídá definici translace o tom, že se jedná o komplexní transkulturní jednání experta na interkulturní komunikaci. Na základě aplikace definic translace na zde námi popsanou jazykovou animaci jsme došli k závěru, že jazykovou animaci lze tímto úhlem pohledu označit jako specifický druh translátorského jednání. Smyslem využívání jazykové animace je pak nabídnout účastníkům interkulturních skupin alternativní metodu pro rozvoj procesu interkulturní komunikace. K tomuto rozvoji se na základě popsaných psychologických mechanismů dospěje prostřednictvím představení světa jako rozmanitého místa plného odlišností, které nás mohou obohatit. Dalším důležitým aspektem je, že účastníkům dáme možnost prožít tuto rozmanitost na vlastní kůži. Osobní pozitivní zkušenost s různorodostí pak vede k uznání opodstatněnosti jiných pojetí a přístupů ke skutečnosti. To je základem kulturního relativismu,

který je předpokladem respektování odlišnosti kultur. Důvody, proč je v současné době kulturní komunikace nezbytnou součástí trvale udržitelného života na zemi, si můžeme vyjmenovat spolu s Hofstedeovými (2007, s. 278), kteří uvádějí, že: „Lidstvo je dnes ohroženo řadou kalamit, které vyvolali sami lidé. Jsou to spíše kalamity kulturní než přírodní, kterým bývali často vystaveni naši předkové. Společnou příčinou všech těchto pohrom je to, že člověk se ukázal být jak příliš plodným, tak příliš chytrým, vzhledem k omezené velikosti naší Země. Jedinou cestou k přežití je stát se ještě chytřejšími, abychom mohli negativní důsledky naší vlastní chytrosti napravit. To vyžaduje rozsáhlou souhru konání v záležitostech, ve kterých se naneštěstí, právě proto, že se lišíme v kulturních hodnotách, častěji neshodujeme než shodujeme. Za těchto okolností se interkulturní spolupráce stává nezbytnou podmínkou pro přežití lidstva.“

A interkulturní spolupráce je nemyslitelná bez kompetence interkulturní komunikace. Právě v tomto okamžiku se každý, kdo se nějakým způsobem snaží o rozvoj interkulturní kompetence u sebe i druhých, podílí na lepší budoucnosti světa. V tom je obrovský potenciál jazykové animace.

Tato práce si neklade za cíl být vyčerpávajícím přehledem problematiky spojené s jazykovou animací a jejím začleněním do translátorského jednání. Spíše by ráda byla pozvánkou do světa, kde jí lze využívat, protože konec konců sama vznikla pro praktické účely. Tímto směrem by se mohly návazně ubírat další práce, protože my jsme ke zkoumání této problematiky na půdě translátologii položili pouze základní kámen. Vzhledem ke studijní kombinaci autorky Tlumočnictví a překladatelství:němčina – Pedagogika osobnostně sociálního rozvoje, bylo její snahou také danou problematiku vysvětlit dle odpovídajících psychologických a

pedagogických zákonitostí, v čemž tkví interdisciplinarita této diplomové práce.

Jedním z výsledků této práce je také přesvědčení autorky o tom, že tak, jak zde byla jazyková animace pojata, může být považována za specifický druh translátorského jednání. Jako takovému by mu příslušela větší pozornost translatologických věd, čímž naznačujeme možnost praktického využití tohoto výsledku. V ideálním případě by tato pozornost mohla vyústit do vzniku nového vyučovacího předmětu na Ústavu translatologie FF UK, který by se zabýval teorií interkulturní komunikace a/nebo specifickými nároky na tlumočníka/jazykového zprostředkovatele v interkulturních skupinách, jehož součástí by byla také problematika jazykové animace.

Předpokládejme, že tento návrh využití předkládaných poznatků je příliš nereálný. V tom případě nám snad jako kompenzace poslouží ještě jeden záměr autorky, který se, jak doufáme, již teď podařilo realizovat v hojné míře. Tímto záměrem bylo věnovat jazykové animaci pozornost na akademické půdě Ústavu translatologie FF UK a seznámit čtenáře s její podstatou. A konečně především přáním než záměrem autorky bylo vzbudit u čtenářů o jazykovou animaci hlubší zájem.

## RESUMÉ

Cílem této diplomové práce je prozkoumat a popsat problematiku spojenou s jazykovou animací a zjistit, zda ji lze nahlížet jako specifický druh translátorského jednání. Rozbor možností a využití jazykové animace je založen na předpokladu, že tlumočnický je expert na interkulturní komunikaci a že jazyková animace je jednou z metod rozvoje interkulturní komunikace. Dalším předpokladem je, že efektivní interkulturní komunikace je v současné době základní podmínkou pro přežití v interkulturním světě. Výsledkem diplomové práce jsou formulace a důkazy tvrzení o smyslu využití jazykové animace při práci tlumočnicka jako možnosti rozvoje interkulturní kompetence účastníků v interkulturních skupinách.

## SUMMARY

The main objective of this thesis is to enquire and describe the problem of language animation and to ascertain whether it is possible to describe it as a specific mode of interpreter's practise. The Analysis of options and application of language animation is based on the assumption that the interpreter is an expert in intercultural communication and also that language animation is one of the methods to develop intercultural communication. Our next assumption is that an effective intercultural communication is one of the basic conditions to survive in the world of the present day. The thesis results in definitions and proves of a number of statements about the signification of application of language animation in interpreter's practise in order to obtain an option to

develop intercultural competence of participants in intercultural groups.

## **ZUSAMMENFASSUNG**

Ein Hauptanliegen der vorstehenden Arbeit ist es, die Problematik der Sprachanimation nachzuforschen und zu beschreiben. Darüberhinaus möchten wir feststellen, ob die Sprachanimation als eine spezifische Art des translatorischen Handelns bezeichnet werden kann. Die Analyse der Möglichkeiten und der Anwendung der Sprachanimation beruhen auf der These, dass der Dolmetscher ein Experte für interkulturelle Kommunikation ist und dass die Sprachanimation eine der Methoden zum Aufbau der interkulturellen Kommunikation darstellt. Eine weitere Annahme der Arbeit besagt, dass eine effektive interkulturelle Kommunikation in der Gegenwart eine der grundlegenden Bedingungen für das Überleben in der interkulturellen Welt ist. Die Ergebnisse der Diplomarbeit stellen Formulierungen und Beweise der Behauptungen über die Sinnhaftigkeit der Anwendung der Sprachanimation in der translatorischen Tätigkeit eines Sprachmittlers als einer Möglichkeit der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei Teilnehmern in interkulturellen Gruppen vor.

## SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

BEJLKOVÁ, Hana (a kol.). 2008. Feel Špáß. Česko-německá jazyková animace. Plzeň: Tandem, 2008. ISBN 978-3-925628-54-2.

BITTL, Karl-Heinz, MOREE, Dana. 2007. Dobrodružství s kulturou. Transkulturní učení v česko-německé práci s mládeží. Plzeň: Tandem, 2007. ISBN 978-80-7043-566-3

BOJANOWSKA, Joanna. 2008a. Sprachanimation. Potsdam / Waszawa: Kozempel & Timm, 2008. ISBN 978-83-925082-0-5.

ČEŇKOVÁ, Ivana. 1992. Tlumočení jako zvláštní druh zprostředkované komunikace. In: AUC Philologica 4-5 1991. Praha: Karolinum, s. 263-268.

GÖHRING, Heinz. 1998. Interkulturelle Kommunikation In: SNELL-HORNBY, Mary...[et al.] (Hrsg.) Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenberg, 1998. s. 112 – 115. ISBN 3-86057-991-6.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.

HATIM, Basil. 1997. Communication Across Cultures. Translating Theory and Contrastive Text Linguistics. Exeter: University of Exeter, 1997. ISBN 0-85989-490-8.



HATIM, Basil, MASON, Ian. 1990. Discourse and the translator. London / New York: Longman, 1990. ISBN 0-582-05925-9.

HOFSTEDE, Geert, HOFSTEDE, Jan Gert. 2007. *Kultury a organizace: Software lidské mysli*. Praha: Linde, 2007. ISBN 80-86131-70-X.

HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa. 1985. Interkulturelle Kommunikation und Translation. Wer? Was? Wann? Wo? Warum? Wie?. In: REHBEIN, Jochen (Hrsg.), Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr, s. 464 - 475. 1985. ISBN 3-87808-712-8.

HOLZ-MÄNTTÄRI, Justa. 1994. Translatorisches Handeln – theoretisch fundierte Berufsprofile. In: SNELL-HORNBY, Mary (Hrsg.), Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke, 1994, s. 348-375. ISBN 3-8252-1415-X.

KNAPP, Karlfried / KNAPP – POTTHOFF, Annelie. 1985. Sprachmittlertätigkeit in interkultureller Kommunikation. In: REHBEIN, Jochen (Hrsg.), Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr, s. 450 – 463. 1985. ISBN 3-87808-712-8.

KNAPP, Karlfried. 1986. Sprachmitteln – Zur Erforschung des Dolmetschen im Alltag. L.A.U.D.T. - Papiere, Serie B, Nr. 152, 1986.

LANTERNA FUTURI. 2006. [flashdisc] Deutsch-tschechisch-polnisches Begegnungs- und Bildungsprojekt für Schüler und Lehrer aus der Euroregion Neiße. Dokumentation 2004-2006. [osobní předání dne 2009-07-11].

LANTERNA FUTURI. 2008. [flashdisc]. Deutsch-tschechisch-polnisches Begegnungs- und Bildungsprojekt für Schüler und Lehrer aus der Euroregion Neiße. Sachbericht Lanterna Futuri II – 01.10.2006 bis 30.06.2008. [osobní předání dne 2009-07-11].

MAREŠ, Jakub. Řízení lidských zdrojů v interkulturním prostředí. Praha, 2008. 95 s. Diplomová práce (Mgr.) Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Katedra andragogiky a personálního řízení. 2008. Vedoucí diplomové práce Michaela Tureckiová.

NAKONEČNÝ, Milan. 2009. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1679-9.

NOVÝ, Ivan, SCHROLL-MACHL, Sylvia. 2007. *Interkulturní komunikace v řízení a podnikání: česko-německá*. Praha: Management Press, 2007. ISBN 978-80-7261-158-4.

PELIKÁN, Jiří. 1995. *Výchova jako teoretický problém*. Ostrava: Amonium, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

PELIKÁN, Jiří. 2007. *Hledání těžiště výchovy*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2.

PETRÁČKOVÁ, Věra, KRAUS, Jiří aj. 2001. *Akademický slovník cizích slov*. Praha: Academia, 2001. ISBN 80-200-0607-9.

PÖCHHACKER, Franz. 1994. *Simultandolmetschen als komplexes Handeln*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1994. ISBN 3-8233-4079-4.

PÖCHHACKER, Franz. 1998. Beschreibung des Dolmetschprozesses. Situative Zusammenhänge. In: SNELL-HORNBY, Mary...[et al.] (Hrsg.) Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenberg, 1998. s. 327 - 330. ISBN 3-86057-991-6.

PRŮCHA, Jan. 2010 (sic). Interkulturní komunikace. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3069-1.

REHBEIN, Jochen (Hrsg.), 1985. Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr, 1985. ISBN 3-87808-712-8.

SALEVSKY, Heidemarie. 1992. Dolmetschen – Objekt der Übersetzungs- oder Dolmetschwissenschaft?. In: SALEVSKY, Heidemarie (Hrsg.). Wissenschaftliche Grundlagen der Sprachmittlung. Frankfurt a.M. : Peter Lang, s. 85 - 119. 1992. ISBN 3-631-44547-4.

SNELL-HORNBY, Mary...[et al.] (Hrsg.). 1998. Handbuch Translation. Tübingen: Stauffenberg, 1998. ISBN 3-86057-991-6.

ŠVEC, Jakub. 2007. Outdoorové aktivity jako jedna z metod zážitkové pedagogiky. [Materiál pro cyklus seminářů] Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Katedra pedagogiky. Praha, 2007.

TŮMOVÁ, Eva. Role tlumočnicka v interkulturní skupině. Praha, 2002. 117 s. Diplomová práce (Mgr.) Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta, Ústav translatologie. 2002 Vedoucí diplomové práce Zuzana Jettmarová.

VERMEER, Hans J.. 1985. Was dolmetscht der Dolmetscher, wenn er dolmetscht? In: REHBEIN, Jochen (Hrsg.), Interkulturelle Kommunikation. Tübingen: Narr, s. 475 - 483. 1985. ISBN 3-87808-712-8.

VERMEER, Hans J..1992. Eine kurze Skizze der scenes-&-frames-Semantik für Translatoren. In: SALEVSKY Heidemarie (Hrsg.). Wissenschaftliche Grundlagen der Sprachmittlung. Frankfurt a.M. : Peter Lang, s. 75 – 85. 1992. ISBN 3-631-44547-4.

VERMEER, Hans J..1994. Übersetzen als kultureller Transfer. In: SNELL-HORNBY, Mary (Hrsg.), Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung. 2. Auflage. Tübingen: Francke, 1994, s. 30-54. ISBN 3-8252-1415-X.

VERMEER, Hans J..1996. Die Welt, in der wir übersetzen : drei translatologische Überlegungen zu Realität, Vergleich und Prozess. Heidelberg: TEXTconTEXT, 1996. ISBN 3-9805370-1-3

WAHRIG, Gerhard. 2001. Deutsches Wörterbuch. München: Bertelsmann, 2001. ISBN 3-577-10446-5.

#### **URL zdroje:**

BAILLY, Fabienne. 2000. Sprachanimation in deutsch-französischen Jugendbegegnungen. [online] DFJW/OFAJ, 2000. [cit. 2009-12-17]

Dostupné z Internetu: <http://www.ofaj.org/paed/langue/sa.html>.

BOJANOWSKA, Joanna. 2008b. Sprachanimation. [online]  
Dostupné z Internetu:  
<http://www.bojanowska.de/sprachanimation.html>. [cit. 2009-12-09].

CHIMIENTI, Milena, DAHINDEN, Janine. 2002. Professionelles Sprachmitteln und interkulturelles Vermitteln im Gesundheits-, Sozial- und Bildungsbereich. Theoretische Perspektiven, Schweizerische Forum für Migrations – und Bevölkerungsstudien. Neuchatel. [online] [cit. 2009-15-11]. Dostupné z internetu:  
[http://www.inter-pret.ch/contenus/pdf/mandat-standards-ofsp-2002/an2\\_theorie.pdf](http://www.inter-pret.ch/contenus/pdf/mandat-standards-ofsp-2002/an2_theorie.pdf).

BURYÁNEK, Jan (ed.). 2002. *Interkulturní vzdělávání I.* [online]. Praha: Projekt Varianty od společnosti Člověk v tísni, společnost při ČT, o.p.s., 2002. [cit. 2009-11-17]. Dostupné z Internetu:  
<[http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1\\_komplet.pdf](http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/IKV1_komplet.pdf)>.

Deutsch-Polnisches Jugendwerk (DPJW). 2004. Sprachanimation in trilateralen Begegnungen. [online]. Dokumentace k německo-polsko-francouzskému semináři o jazykové animaci. 24.-29.10.2004. Darmstadt.[cit. 2009-12-20].  
Dostupné z Internetu:  
[http://www.pnwm.org/html/download/Tri\\_Sp\\_Protok%20gesamt\\_de.pdf](http://www.pnwm.org/html/download/Tri_Sp_Protok%20gesamt_de.pdf).

JAKLOVÁ, Alena. 2007. *K základním pojmům interkulturní komunikace* [online]. České Budějovice: Filozofická fakulta Jihočeské univerzity, 2007. Aktualizace 29. září 2007 [cit. 2009-11-17].

Dostupné z Internetu:

<[http://www.fhs.cuni.cz/kos/kestazeni/ttexty/k\\_zakladnim\\_pojmum\\_interkulturni\\_komunikace.doc](http://www.fhs.cuni.cz/kos/kestazeni/ttexty/k_zakladnim_pojmum_interkulturni_komunikace.doc)>.

ROGERS, Everett M., HART, William B., MIIKE Y. 2002. *Edward T. Hall and The History of Intercultural Communication: The United States and Japan*. [cit. 2009-11-19]. Dostupné z Internetu: <<http://www.mediacom.keio.ac.jp/publication/pdf2002/review24/2.pdf>>.

KARL-BREJCHOVÁ, Kateřina, KARL, Hansjürgen, KOPKA, Malgorzata. 2008. Trio Linguale.[online]. Plzeň: Tandem/DPJW, 2008. [cit. 2009-12-26]. ISBN: 3-980337-3-9. Dostupné z Internetu: <http://www.triolinguale.eu/sekce/vznik-tohoto-webu>.

KOORDINAČNÍ CENTRUM ČESKO-NĚMECKÝCH VÝMĚN MLÁDEŽE TANDEM. 2009a. Sekce Jazyková animace.[online]. 2009. [cit. 2009-12-26]. Dostupné z Internetu: <http://www.tandem.adam.cz/sekce/jazykova-animace>.

KOORDINAČNÍ CENTRUM ČESKO-NĚMECKÝCH VÝMĚN MLÁDEŽE TANDEM. 2009b. Výroční zpráva za rok 2008. [online]. 2009. [cit. 2009-12-26].

Dostupné z Internetu:

[http://www.tandem.adam.cz/upload/file/dokumenty/vz/vz\\_tandem2008.pdf](http://www.tandem.adam.cz/upload/file/dokumenty/vz/vz_tandem2008.pdf).

ZIEL 3/ CÍL 3. AHOJ SOUSEDE. Program na podporu přeshraniční spolupráce mezi Českou republikou a Svobodným státem Sasko 2007-2013. [online]. Poslední aktualizace 2.6.2009 [cit. 2009-12-10].

Dostupné z Internetu:

<http://www.ziel3-cil3.eu/cs/programm/index.html>

## **PŘÍLOHY**



## **Příloha A**

### **Sprachanimation in interkulturellen Gruppen**

**08.-11.07.2009 im Begegnungszentrum**

**im Dreieck e.V.**

### **Handout**

#### **Leitung:**

Asia Bojanowska (j.bojanowska@gmx.de)

- 4 Schenk' mir einen Buchstaben
- 5 Zwiebelinterview
- 6 Sag mir, wer Du bist
- 7 Familie Ogórek
- 8 Der singende Supermarket
- 9 Casino
- 10 Begrüßungssalat
- 11 Symbole
- 12 Einen Gegenstand weitergeben

## **1. Schenk' mir einen Buchstaben**

**Ziele:** Verminderung von zwischenmenschlicher Distanz und Sprachbarrieren , Festigung der Vornamen, Gruppenintegration, Schreibweise der Vornamen , Erweiterung individueller Kontakte

**Gruppe:** alle

**Zeit:** 10 min.

**Material:** Kärtchen, Klebeband, bunte Filzstifte

### **Spielbeschreibung**

1. Jeder Teilnehmer erhält ein Kärtchen und einen Stift. Auf dem Kärtchen kennzeichnet er mit kleinen Strichen, aus wie vielen Buchstaben sich sein Vorname zusammensetzt (z.B. Anna = \_ \_ \_ \_ ).
2. Als nächstes präsentiert der Spielleiter mit seinen Sprachassistenten (je ein deutscher und ein polnischer Teilnehmer) den folgenden Satz: „Hallo, ich bin ... Und du?“/„Cześć jestem ... A ty?“, „Tschüß!“/„Cześć!“. Während sie sich einander vorstellen, geben sich die Gesprächspartner die Hand und benutzen jeweils die andere Sprache.
3. Wenn die Vornamen der Teilnehmer einen gemeinsamen Buchstaben haben, können sie sich diesen gegenseitig schenken, d.h. sie schreiben diesen an die richtige Stelle auf dem Kärtchen des Partners. Danach verabschieden sie sich und stellen Kontakt zu der nächsten Person her. Ziel ist es, alle Buchstaben seines Namens zu erhalten. Dabei muss jeder Buchstabe von einer anderen Person geschrieben werden, sodass man auf diese Weise so viele Personen wie möglich kennen lernt.
4. Tritt der Fall auf, dass ein bestimmter Buchstabe nur ein Mal in den Vornamen der Gruppenmitglieder auftritt, wird ein Teilnehmer darum gebeten, zusätzliche „Bonusbuchstaben“ zu verteilen.

## **2. Zwiebelinterview**

**Ziel:** Spracherwerb (bei der Begrüßung); Kennenlernen der Namen

**Gruppe:** alle

**Zeit:** 20 Min.

**Material:** Fragen

### **Beschreibung des Spiels:**

1. Die TN lernen sich mit folgenden Sätzen kennen

Hallo ich bin..... Czesc jestem.....

2. Die TN bilden zwei Kreise: einen Außenkreis und einen Innenkreis, so dass jeder einem Partner gegenübersteht.

3. Der Partner im Außenkreis stellt sich in seiner Muttersprache vor und begrüßt den Partner mit einer Geste, z.B. einem Handschlag: „Hallo, ich bin Sabine“. Darauf antwortet der Partner aus dem Innenkreis, indem er sich ebenfalls in seiner Muttersprache vorstellt und den anderen begrüßt: „Czesc, jestem Ewa.“

4. Der Partner aus dem Außenkreis geht um eine Person weiter nach rechts, die Person im Innenkreis bleibt an ihrem Platz. Dadurch treffen sich immer wieder zwei Personen, die sich noch nicht kennen, stellen sich vor und begrüßen sich, jeder in seiner Muttersprache.

5. Wenn sich dieselben Personen das nächste Mal treffen, begrüßen sie nun ihren Partner in dessen Muttersprache und nennen dessen Namen, also hier: „Czesc Sabine“ und „Hallo Ewa“.

6. Wenn der Leiter feststellt, dass die Gruppe die Begrüßungsformel und die Namen schon beherrscht, schlägt er nun die nonverbale Kommunikation vor. Der Leiter stellt folgende Fragen, auf die nur mit Mimik und Gestik geantwortet wird:

Wie viele Geschwister hast du?

Welche Schuhgröße hast du?

Wie fühlst du dich gerade?

Welche Filme magst du?

Welche Sportarten übst du gerne aus?

Welche Hobbys hast du?

Nach jeder Frage geht der Leiter zu einem oder zu zwei Paaren und bittet sie, ihre Antwort zu wiederholen. Danach fragt er die Gruppe, was sie verstanden hat und bittet schließlich die Zeigenden, in Worten zu sagen, was sie ausdrücken wollten.

## **3. Sag mir, wer Du bist**

**Ziel:** Kennenlernen, Spracherwerb (Gesichtsteile)

**Gruppe:** Schritt 1, 2 (zusammen), Schritt 3 (Einzelarbeit)

**Zeit:** 30-60 Min.

**Material:** Stifte, bunte Zettel, großer Bogen Papier, Zeitungen, Kleber, Schere. Der Spielleiter bereitet Bilder mit den angegebenen Gesichtsteilen vor.

**Beschreibung des Spiels:**

Der Spielleiter bereitet sechs Bilder mit Gesichtsteilen vor: Kopfumriss, Augen, Ohren, Nase, Mund, Haare und „unterschreibt“ sie auf Deutsch und Polnisch. Die Gruppe sitzt im Kreis. Der Spielleiter verteilt bunte Blätter unter den TeilnehmerInnen. Jeder schreibt oben seinen Vornamen auf sein Blatt. Danach legen alle ihre Blätter in die Mitte des Kreises (man sollte die aufgeschriebenen Vornamen nicht sehen).

**Schritt 1:**

Der Spielleiter hängt an der Tafel das erste Bild mit dem Gesichtsumriss auf und sagt auf Deutsch und Polnisch: „Kopf, głowa“. Die TeilnehmerInnen wiederholen das Wort und ziehen ein Blatt aus der Mitte des Kreises. Jetzt malt jeder den Kopfumriss der Person, deren Vorname auf dem Blatt geschrieben ist und legt das Blatt in die Mitte des Kreises zurück.

**Schritt 2:**

Der Spielleiter hängt an der Tafel ein Bild mit Augen auf und sagt auf Deutsch und Polnisch: „Augen, oczy“. Das Spiel wird auf dieselbe Art und Weise fortgesetzt. Folgende Wörter werden eingeführt:

Ohren = uszy, Nase = nos, Mund = usta, Haare = włosy

Auf diese Art und Weise entsteht ein Porträt von allen TeilnehmerInnen.

**Schritt 3:** Die TeilnehmerInnen bekommen je einen großen Bogen Papier. Sie teilen ihn in vier Teile und kleben ihr Porträt in die Mitte. Jedem Teil kann eine Frage zugeordnet werden, die von dem Autor des Porträts in Form von Collage, Zeichnungen, schriftlich beantwortet wird. Anschließend werden die Poster im Gruppenraum aufgehängt und präsentiert. Mögliche Fragen:

1. Was möchtest du der Gruppe von Dir erzählen?
2. Was ist für Dich an Deutschland, Polen interessant?
3. Was machst Du gern in der Freizeit?
4. Was erwartest / befürchtest Du in Bezug auf unser Treffen?

**4. Familie Ogórek**

**Ziele:** Spracherwerb (Essen), Hörverstehen

**Gruppe:** alle

**Zeit:** 30 min.

**Material:** kopierte und ausgeschnittene Anlage 1 pro Paar, Kleber, ein Blatt pro Gruppe, Kopie der Anlage 2 im Format A4 und kopierte und ausgeschnittene Anlage 1 (Wort und Übersetzung für jeden Teilnehmer zum Auslösen der Begriffe).

### **Spielbeschreibung**

1. Der Spielleiter teilt die Gruppe in deutsch-polnisch gemischte Kleingruppen. Jede Kleingruppe bekommt eine kopierte und ausgeschnittene Anlage 1. Die Aufgabe ist nun eine entsprechende Übersetzung zu finden, diese auf das Blatt zu kleben und in Tandems die Aussprache der Wörter zu üben.
2. Der Spielleiter befestigt Bilder an der Tafel (Anlage 2). Auf jedes Bild zeigend bittet er eine der Kleingruppen die Aussprache der Wörter zu präsentieren.
3. Lösen der Wörter (ausgeschnittene Anlage 1). Jeder merkt sich das Wort, das er auf dem Zettel hat. Jeder Teilnehmer ist nun für einen Begriff verantwortlich.
4. Der Spielleiter liest laut eine Geschichte über die Familie Ogórek vor (Anlage 3). Die Teilnehmer melden sich (sie stehen auf und sprechen ihr Wort laut aus) immer dann, wenn sie hören, dass ihr Wort vorgelesen wurde.

#### **Hinweise**

1. Oft teile ich den Teilnehmern, noch bevor ich die Geschichte vorgelesen habe, ein zweites Wort aus, für das sie verantwortlich sein sollen. Das Wort Gurke – Ogórek verteile ich mehrmals. Das unterstützt die Gruppendynamik und ruft staunende Gesichter hervor, da so mehr Personen aufstehen, als wenn nur einzelne Wörter vorgelesen würden.
2. Spannend ist es auch, wenn die Geschichte ein zweites Mal vorgelesen wird und man die Gruppe dann fragt, was sie vom fremdsprachigen Text verstanden hat.
3. Der Wortschatz, der in der Familie-Ogórek-Geschichte vorkommt:  
Gurke – ogórek, Brot – chleb, Käse – ser, Apfel – jabłko, Banane – banan, Tee – herbata, Zitrone – cytryna, Milch – mleko.

### **Anlage 3**

Frau **Ogórek** sitzt mit ihrem Sohn am Frühstückstisch und versucht ihm zu helfen. Ihr Sohn, der kleine **Ogórek**, soll eine Skulptur aus Lebensmitteln für die Schule vorbereiten. Sie haben beide keine Ahnung, wie die Skulptur aussehen soll.  
– Kannst Du mir bitte einen **Tee** mit **Zitrone** oder mit ein bisschen **Milch** machen?–

fragt Frau **Ogórek**. – Soll ich dir eine Scheibe **Brot** mit **Käse** machen?  
 – Jetzt nicht, Mama. Wie machen wir das? – fragt der kleine **Ogórek**.  
 – Ich habe keine Ahnung, wie man aus **Bananen** und **Äpfeln** eine Skulptur bauen soll!  
 – Sei bitte nicht nervös! Lass uns erstmal **Tee** trinken und nach einer Idee suchen! – sagt Frau **Ogórek**.  
 – Ok Mama, lass uns kreativ werden. Ich stelle mir schon vor, aus **Brotkrümeln** Sommersprossen und aus einer **Zitrone** ein Lächeln zu machen.  
 – Siehst Du. Du hast schon Ideen! Erzähl doch mal!  
 – Mam ochotę zrobić twarz!  
 – Dobrze, to zastanówmy się, co do tego potrzebujemy...  
 – Oczy możemy zrobić z dwóch **jablek**.  
 – Super, a jak zrobimy nos?  
 – **Banan** byłby super!  
 – Dobrze, gdzie jest moja **herbata**? – pyta Pani **Gurke**.  
 – Tutaj stoi! Mamo a podgrzejesz mi **mleko** i zrobisz mi **chleb** z **serem**? Ja już chcę zacząć! Gdzie są **jablka**?  
 – Cieszę się, że masz taką ochotę, zrobić to zadanie! – mówi Pani **Gurke**.  
 – Musimy się jeszcze zastanowić jak zrobimy usta?  
 – **Cytryna**! – krzyczy syn Pani **Gurke**.  
 – Super, zaraz ukroję plasterek.  
 – Jeszcze tylko **banan** jako nos i gotowe!  
 – Ale nam super wyszło! – cieszy się rodzina **Gurke**. – Trochę podobny do wujka Bogdana.

## 5. Der singende Supermarkt

**Ziel:** Spracherwerb (Wörter und Höflichkeitsformeln)

**Gruppe:** 2-3 Personen pro Gruppe

**Zeit:** 30-50 min.

**Material:** Große Plakate, auf denen ein Kunde und ein Verkäufer abgebildet sind; kleine Bilder von Lebensmitteln, leere Zettel, Filzstifte, Liedtexte (Anlage 1)

### Beschreibung des Spiels:

Der/die SpielleiterIn bereitet Bilder mit den Lebensmittel (z.B.:drei von jeder Gruppe / Abteilung, wie Süßigkeiten: Bonbon, Lutscher, Schokolade) vor. Die Zahl der Bilder soll der Zahl der TeilnehmerInnen entsprechen.

### Schritt 1:

Die Gruppe sitzt im Kreis. Der/die SpielleiterIn verteilt die Bilder aus

dem Briefumschlag mit den Bildern. Jede/jeder TeilnehmerIn zieht ein Bild heraus und überreicht den Briefumschlag der nächsten Person. Ziel ist es, deutsch-polnische Paare oder Kleingruppen zu bilden.

### **Schritt 2:**

Nachdem sich die TeilnehmerInnen in Kleingruppen aufgeteilt haben, bekommen sie 2-3 Zettel, auf denen sie typische Gesprächsbausteine für eine Situation im Supermarkt aufschreiben (auf Deutsch und Polnisch). Wenn sie fertig sind, setzt sich die Gruppe in den Kreis. Jede Kleingruppe präsentiert ihre vorbereiteten Ausdrücke. Die ganze Gruppe wiederholt sie. Anschließend kleben sie die Ausdrücke an das entsprechende Poster, das einen Kunden und einen Verkäufer darstellt.

### **Schritt 3:**

Der/die SpielleiterIn verteilt den Text des Liedes- Anlage 1. Er bereitet es früher vor. Der Text besteht aus häufig im Supermarkt benutzten Ausdrücken. Jede Gruppe bekommt eine andere Strophe. Die Gruppen bekommen Zeit, um das Lied zu proben (es wird nach der Melodie von „Bruder Jakob“/„Panie Janie“ gesungen). Anschließend werden die Strophen von der ganzen Gruppe präsentiert. Man kann die Gruppe beim Vorsingen um ihre Hilfe bitten.

*Anmerkungen:* Die TeilnehmerInnen können sich auch selbständig neue Texte ausdenken.

1) Proszę pana 2x Gdzie jest chleb? 2x Chleb jest całkiem z przodu 2x Dziękuję! 2x	3) Oh, Verzeihung ... 2x Bitte sehr 2x Können Sie mir helfen? 2x Kein Problem! 2x
2) Czy są bułki? 2x Przykro mi! 2x Bułki się skończyły. 2x Nie szkodzi! 2x	4) Wo gibt's hier denn? 2x Apfelsaft 2x Der ist ganz da hinten 2x Vielen Dank! 2x

## **6.Casino**

**Ziel:** Spracherwerb (Farben), Auflockerung

**Gruppe:** Kleingruppen

**Zeit:** 10-20 Min.

**Material:** Tische oder zum Würfeln geeigneter Untergrund, 4 Würfel pro Gruppe, 1 Becher pro Gruppe, kleine verschiedenfarbige Bonbons/Kaugummis, bunte Zettel zur

<p><b>Gruppeneinteilung</b></p> <p><b>Vorbereitung:</b>  Der Spielleiter schreibt folgenden Satz auf Polnisch und Deutsch:  „Gib mir bitte die Farbe ...!“  Eingesetzt werden die Farben von Bonbons/ Kaugummis: rot, orange, blau, gelb, grün</p> <p><b>Spielbeschreibung:</b>  1. Der Spielleiter sagt: „Gleich befinden wir uns in einem Casino. Wir wollen Glücksspiele nicht unterstützen, deswegen werden wir nicht um Geld, sondern um Bonbons/Kaugummis spielen. Unser Casino ist international und um in dem Casino spielen zu können, müssen wir folgende Ausdrücke auf Deutsch und Polnisch lernen.“  Der Spielleiter übt zusammen mit der Gruppe die Aussprache des Satzes und der Farben.  2. Der Spielleiter teilt die Gruppe in Kleingruppen auf (z.B. 4-6 Personen). Jeder der TeilnehmerInnen zieht einen Zettel in einer der zuvor gelernten Farben. Durch gegenseitiges Zurufen der eigenen Farbe auf Deutsch sowie auf Polnisch suchen die TeilnehmerInnen ihre Gruppe.  3. Jede Gruppe erhält: 4 Würfel, 1 Becher, einen Tisch oder einen anderen zum Würfeln geeigneten Untergrund sowie kleine verschiedenfarbige Bonbons/Kaugummis.  4. Alle sitzen an Tischen. Jede Kleingruppe wählt eine Person aus, die die Bonbons/Kaugummis verwaltet. Ziel des Spieles ist es, so viele Bonbons/Kaugummis wie möglich zu erwürfeln. Die Spieler würfeln reihum. Bei einer 6 bitten sie in der jeweiligen Fremdsprache um ein Bonbon/Kaugummi einer selbst gewählten Farbe und erhalten das entsprechende Bonbon/Kaugummi vom Verwalter.  5. Der Spieler oder die Gruppe, der/die beim Abbruch des Spieles im Besitz der meisten Bonbons/Kaugummis ist, hat gewonnen.  <i>Anmerkungen:</i>  Nach dem Spiel kann man die TeilnehmerInnen fragen, ob sie zusätzliche Ausdrücke beim Spielen gelernt haben. Sehr oft sind dies Sätze wie: „Ich bin dran.“, „Gib mir den Würfel!“, „Wer jetzt?“</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p><b>7. Begrüßungssalat</b></p> <p><b>Ziel:</b> Spracherwerb (Basisspiel), Bewegungsspiel  <b>Gruppe:</b> Plenum  <b>Zeit:</b> 10-20 Min.  <b>Material:</b> Wortschatzliste auf dem Poster aufschreiben</p> <p><b>Spielbeschreibung:</b>  Die ganze Gruppe sitzt im Stuhlkreis. In der Mitte steht ein/e</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Spieler/In. Er/sie kann sich nur dann hinsetzen, wenn er/sie einer anderen Person den Platz abnimmt. Um einen Platz zu bekommen, muss er/sie alle anderen in Bewegung bringen. Jeder TN wird der Reihe nach einem Begriff zugeordnet. Die Deutschen TN bekommen polnische Begriffe und umgekehrt. Eine/r der SpielerInnen steht in der Mitte und ruft z.B. „Guten Appetit“. Alle genannten wechseln die Plätze. Die Person in der Mitte versucht einen Platz zu bekommen. Bei „Hallo- Czeszc“ wechseln alle ihre Plätze.

**Wortschatzliste:** „Hallo- Czeszc“, Bitte – prosze, Danke – dziekuje, Guten Appetit – smacznego.

## 8. Symbole

**Ziel:** Spracherwerb (Richtungsangaben), Teamarbeit (Kooperation, Entscheidungsfindung, Kommunikation, Vertrauen)

**Gruppe:** Paare

**Zeit:** ca. 45 Min. Verlauf + Zusammenfassung

**Materialien:** Augenbinden, Knete zum Symbole basteln

### **Spielbeschreibung:**

1. Die Teilnehmer finden sich in sprachlich gemischten Paaren, indem sie eine Person aus dem anderen Land suchen, die eine gleiche/ähnliche Handgröße hat wie sie selbst. (Sinne)
2. Der Spielleiter bittet jedes Paar, ein Knetgummi-Symbol so zu basteln, dass das Paar es durch Tasten erkennen kann, weil die Augen der TN im Laufe des Spiels verbunden werden.

3. Der Leiter erklärt die Aufgabe:

- gleich verlasse ich zusammen mit dem Dolmetscher den Raum. Ihr seid für die Kommunikation in der Gruppe selbst verantwortlich.
- eure Aufgabe ist es, euer Symbol mit verbundenen Augen in einem vor uns markierten und euch noch unbekannten Feld zu finden.
- das mit der Schnur beschränkte Feld dürfen nur die „Blinden“ betreten, die Anweisungen werden aus der Entfernung gegeben.
- merkt euch: ihr seid Paare aus zwei verschiedenen Ländern, kümmert euch um eure Kommunikation; welche Ausdrücke braucht ihr, um in dieser Situation zu „überleben“ (Entscheidungsfindung)
- entscheidet euch, wer sieht und wer führt (Rollenverteilung im Paar)
- Die Kommunikation mit dem „Blinden“ darf nur in der Fremdsprache geschehen (Sprachanimation)
- ihr entscheidet selbst, wann ihr bereit seid, mit der Aufgabe anzufangen. Wir sind draußen, gebt uns dann ein Zeichen

(Entscheidungstreffen)

- die Aufgabe ist beendet, wenn alle „Blinden“ ihr Symbol gefunden haben (Strategie für die ganze Gruppe) z.B. in welcher Reihenfolge betreten die Blinden das mit der Schnur markierte Feld

Normalerweise wählen Gruppen folgende Ausdrücke:

*na prawo- rechts, na lewo-links, do przodu-nach vorne, stop- stopp, powoli langsam, tutaj- hier.*

## 9. Einen Gegenstand weitergeben

**Ziel:** Kooperation und Vertrauen in der Gruppe, Kommunikation

**Zeit:** 15 Min.

**Materialien:** Gegenstände, die sich interessant anfühlen (Bürste, Flasche mit Wasser, Eiswürfel, Zucchini..)

### Spielbeschreibung

Die TN stellen sich in einer Reihe auf und binden sich Augenbinden um.

**Proberunde:** Der Spielleiter reicht die Gegenstände nacheinander an die erste Person in der Reihe. Die Gegenstände werden weiter gegeben, dürfen aber nicht auf den Boden fallen!

**Strategien:** Die TN überlegen, welche Wörter/ Ausdrücke sie für diese Aufgabe brauchen (z.B. Gib mal her! Jetzt! Von rechts! Von links! Aufgepasst!)

**Ablauf:** Der Spielleiter führt neue überraschende und Sinne weckende Gegenstände ins Spiel ein: Eiswürfel, etwas Feuchtes, Borstiges (Bürste), Flasche mit Wasser.

Auswertung:

1. Wie ging es euch während des Spiels?
2. Welche Gegenstände habt ihr erkannt?
3. Welche Wörter habt ihr gebraucht?

## Příloha B

### Protokoll – Seminar „Praxis der Sprachanimation“

09.07.2009

#### 09.30 Uhr      Beginn der Praxisübungen

- **„Aufwärmübungen“** zur Lockerung des Tagesbeginns mit
  - 1) Sich in einem Kreis aufstellen und sich gegenseitig auf dem Rücken mit den Händen  
jeweils Regen, Sturm, Wind und Schmetterlinge darstellen
  - 2) Singübung (Der singende Supermarkt) „Bruder Jacob“ + neue Version, bei der man sich eine Melodie ausdenkt
- **La Seniorita Mandarin**: Zwei Zettel mit je einem spanischen Wort werden ausgeteilt und ein Text mit den entsprechend darin vorkommenden Worten vorgelesen. Beim Vorlesen des Wortes sollen die Personen, die den entsprechenden Zettel mit dem Wort haben aufstehen und dieses laut aufsagen  
z.B.: la carne [ˈkarne] oder el yogur [joˈgur]

**Ziel:** Die Teilnehmer sollen den Text anhand einzelner Wörter nachvollziehen können/  
erstmalig hören.

Die weitere Arbeit wird im Laufe des mit Früchten, Gemüse und Essen zusammen hängen.

Eventuell weitere Anwendungsmöglichkeiten mit diesem Text in dieser Form möglich:

- die Teilnehmer ... sich unbekannte Wörter
- Symbole könnten angebracht werden, der schon bekannten Wörter  
--> um im Laufe der Übung mit einer Gruppe dann mit diesen Symbolen weiter arbeiten zu können.

#### Besonderheiten bei dreisprachigen Gruppen

- je ein Tag für je eine Sprache organisieren (mit Visualisierungen)
- oder einen Text in Sprachen wiedergeben zu je 1/3 Teilen
- Muttersprachler zu Sprachassistenten ernennen, um diesen eine entsprechende Position zu geben
- Liste mit „Falschen (Sprach)Fremden“ zwischen den Sprachen oder Gemeinsamkeiten können hier zur Anwendung kommen

--> Bei „Der singende Supermarkt“ muss auf die Individualität der Menschen geachtet werden, daher sollten zuerst solche Übungen im Anfangsstadium in Gruppen gemacht werden. Bei Jugendlichen können gerne aktuelle Hits und Melodien verwendet werden.

### **10.30 Uhr                      Nonverbales Gruppenspiel**

- dient zur Erstellung einer Gruppenspielform
  - > Symbole (hier z.B.: Maus, Schlange und Katze) werden an den Rücken der Teilnehmer angebracht und die Kleingruppe nach den Symbolen zusammen gestellt
- „**Gummibärchen Casino**“ wenn eine 6 gewürfelt wird bittet man um ein Gummibärchen in einer entsprechenden Farbe (hier: rot-rojo, grün-verde, gelb-amarillo).  
Die Summe der gewonnenen Gummibärchen wird nicht individuell, sondern in der Gruppe ausgewertet – so entsteht kein Wettkampf in der Gruppe.

**Ziel:** Die Sprachanimation in dieser Form dient vor allem zum Abbau der Hemmungen  
und zum Spracherwerb an sich.

Bei allen drei Spielen basieren aufeinander und ziehen einen **Roten Faden** durch das Programm!

**Ziel:** Auf Spanisch sagen können: Gib mir bitte ... + ein Lebensmittel

### **11.10 Uhr                      20 Minuten Pause**

**11.30 Uhr      Phasen der Gruppendynamik –  
Die Rolle des Leiters**

**I Kennenlernen**

- Das „innere Gepäck“ der Teilnehmer berücksichtigen
- Vertrauensvolle Atmosphäre schaffen
- Für Orientierung sorgen
- Menschen in Beziehung bringen (z.B. nach einer Rundführung einer Person diese „benutzen“, damit sie den neu ankommenden Teilnehmern ...)

**II Machtkampf und Kontrolle**

4. dem Einzelnen ermöglichen, sich in der Gruppe zu zeigen
5. „Kooperation“ im Programm

**III Kreative Phase**

- Entfaltungsmöglichkeiten der Einzelperson und der Gruppe geben
- Übertragung von Verantwortung

**IV Differenzierung**

- Ermöglichung von Kontakten zu anderen Gruppendynamik

**V Trennung**

- Auswertung
- Wiederbegegnung ermöglichen
- jeden den eigenen Weg gehen lassen

**12.25 Uhr      Frage: Was ist Sprachanimation für mich?**

- Vorstellung/ Ergänzung zu Asias Definition

<b>Abbau von Sprachbarrieren</b>	<b>Spracherwerb</b>	<b>Systematisierung</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Unterschiedliche Kommunikationsformen bewusst machen</li> <li>- Auf Perfektion verzichten</li> <li>- Hinweise auf die Gleichwertigkeit aller Sprachen</li> <li>- Kommunikation provozieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erweiterung des Wortschatzes</li> <li>- die Kultur des anderen Landes zeigen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Anerkennung geben</li> <li>- ständige Visualisierungen des Sprachmaterials</li> <li>- mit Sprache und Kultur im Kontakt bleiben</li> </ul>

**13.00 – 15.00 Uhr      Mittagspause**

**15.00 Uhr                      Spiel: Begrüßungssalat**

--> mit den Worten: „por favor, gracias, & ¡Que aproveche“

Das Spiel leitet sich vom „Obstsalat“ ab. Die Teilnehmergruppe macht einen Stuhlkreis und jeder, bis auf einen Spielleiter setzt sich auf einen Stuhl. Beim Aufrufen des gezogenen Wortes, z.B. „gracias“ muss diese Person nach rechts weiterrücken. Sollte dort die Person mit „por favor“ sitzen, so setzt sich die Person mit „gracias“ auf ihren Schoß. Auf diese Art und Weise können Personentrauben oder „Stapel“ entstehen. Alternativ kann man ein Wort einführen, welches alle Teilnehmer zum Bewegen bringen soll, jedoch dürfen sich nur diejenigen nach rechts bewegen, die ganz vorne auf dem Stapel sitzen oder alleine.

## **Spiel: Knetmasse + Freiluft Nutzung - Kooperationsspiel**

- ein Beobachter, Partnerarbeit

Aus der Knete wird in Partnerarbeit ein Symbol zusammengesetzt. Eine Person wird als „Blinder“, die andere als „Führer/Zurufer“ ausgewählt. Zusammen lernen sie die für die Richtungsangabe wichtigen Worte. Ihr Symbol wird vom Beobachter im Raum versteckt und der „Blinde“ hinein begleitet. Ab dann lenkt ihn der „Zurufer“ durch den Raum, bis das Symbol/ der Gegenstand gefunden wurde. Der Beobachter hat während des Spiels die Aufgabe, die Teilnehmer zu schützen.

## **16.00 Uhr                      Fühlübungen mit allen Teilnehmern**

Alle Teilnehmer haben eine Augenbinde erhalten stellen sich in einer Reihe auf. Als Blinder erhalten sie Gegenstände, welche dann von Hand zu Hand weitergegeben werden und gleichzeitig in der Muttersprache benannt.

## **16.15 Uhr                      Kaffee- und Kuchenpause**

## **16.35 Uhr                      Bara – Vortrag: Dolmetschen**

### **Regeln:**

- Zuhörer dürfen nicht an der Glaubwürdigkeit des Referenten zweifeln!
- 5. Blickkontakt mit den Zuhörern schaffen, Sätze beenden (evtl. erst danach verbessern)
- 6. nicht in der 3. Person sprechen
- 7. nichts hinzufügen, keine Eigeninterpretation des Vortrages machen, keine Korrektur des Originals
- 8. Fragen aus dem Publikum dürfen nicht direkt beantwortet werden
- 9. Rückfragen sollten gestellt werden bevor der Text übersetzt wird
- 10. situationsbedingt handeln
- 11. keine Verlängerungen/ Verkürzungen vornehmen
- 12. Inhaltliche Kompression
- 13. Kulturelle Kompression/ Dekompression

- 14. Ergänzungen sind möglich
- 15. POKERFACE!!!! :o)
- 16. „Salamimethode“ --> Stück für Stück des vorgegebenen Textes übersetzen
- 17. Notizen sind erlaubt

Pilotrolle eines Dolmetschers:

dieser übersetzt für einen anderen Dolmetscher mit z.B.: Polnisch zu Deutsch zu Tschechisch, der deutsche Dolmetscher übernimmt dabei die Pilotrolle

### **17.30 Uhr                    Sprachanimation in großen Gruppen**

- Akustik
- Visualisierungen der Methode
- klar sprechen
- sich kurz fassen (Konzentration sinkt in solchen Gruppen schnell!)
- Spielverlauf am Beispiel erklären
- Unterstützung im Spielverlauf (Assistenten)
- Austeilen des Materials einplanen
- Unterstützung der gesprochenen Erklärung eines Spiels durch Visualisierung (direktes Vorspielen)
- Hilfsmittel wie Instrumente verwenden, um die Gruppe auf sich aufmerksam zu machen

### **17.45 Uhr                    Erklärung/ Vorstellung morgigen Tag „Labor“**

- eigene Spielentwicklung
- „Handout“ wird ausgeteilt für Spielideen/Möglichkeiten
- Präsentation und Feedback

#### **für die Präsentation:**

- konkrete Ziele
- Gruppenform: Paare, Plenum, ...
- Zeit, Teilnehmerzahl
- Materialien



**Gruppen für Morgen:**

1. Petra, Ewa
2. Bara, Bartosz
3. Martin, Monika
4. Angelika, Aleksandra, Karolina

**17.55 Uhr      Ende für den heutigen Tag und Abendessen**

## Příloha C – Jazyková animace sestavená tlumočníky Laterny Futuri pro konkrétní dílny

### 1) SPRACHANIMATIONSPIELE - DESIGN

<b>Sprachen-Warming Up / Kennlernspiel (Kennenlernphase)</b>	
<b>1. Ziele</b>	Kennenlernen, Spracherwerb
<b>2. Gruppenform</b>	alle im Plenum (max. 12 Workshop-TN)
<b>3. Zeit</b>	7 Minuten
<b>4. Teilnehmeranzahl</b>	Teilnehmer + Workshopleiter + Sprachmittler
<b>5. Materialien</b>	an einem Flipchart vorbereiteter Begrüßungssatz in cz, de, pl „Hallo, ich bin..“ „Ahoj, jsem...“ „Cześć, jestem ...“
<b>6. Inhalt des Spiels</b>	Alle stehen im Kreis, der Spielleiter stellt sich vor + zeigt eine Geste seiner Wahl. Person2 wiederholt Satz+Geste des Spielleiters / von Person1 („Hallo, ich bin...“ + Name + Geste) und stellt sich selbst vor+zeigt seine Geste. Person3 wiederholt Person1+2 und stellt sich selbst vor plus Geste. Person 4 wiederholt 1,2,3 usw.

<b>Memory Storming (2. Workshoptag (Kennenlernen des Workshopthemas; Gruppenfindungs-; Kreativitätsphase)</b>	
<b>1. Ziele:</b>	Brain Storming, Kreativität wecken, Integration, Spracherwerb, gegenseitiges Entdecken der TN-Stärken
<b>2. Gruppenform:</b>	3 sprachlich gemischte Kleingruppen (ca. 3-4 Teilnehmer)
<b>3. Zeit:</b>	Spielzeit: ca. 20 Minuten (variabel)
<b>4. Teilnehmeranzahl:</b>	Alle TN des Design Workshops (max. +2 TN in 3 Gruppen aufgeteilt)
<b>5. Materialien:</b>	Schwere, Papier, Kleber, Buntstifte, Marker, Buntstifte, Illustrationen
<b>6. Inhalt des Spiels:</b>	Ziel des Spiels ist die Herstellung

	<p>von 4-sprachigen (de, pl, cz, engl) Memory Cards in Gruppenarbeit aus Assoziationen zum Wochenthema. 1 Memory Card Seite: 1 Begriff in 4 Sprachen übersetzt, Rückseite der Memory Card: Symbol, Collage. Die Memory Cards Teilchen mit der Wortseite nach oben auf dem Tisch mischen. Jede Gruppe versucht die Symbol-, Collageseite aufzudecken indem es die Einzelworte (cz, pl, de, engl) zu einer Memory Card zusammenzufügt.</p> <p><u>Spielvorbereitung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gruppenfindung durch Verteilung von Symbolen auf den TN-Rücken (z. B. Quadrat, Dreieck, Kreis)</li> <li>- die Gruppenmitglieder finden sich per non-verbaler Kommunikation</li> <li>- die 3 Gruppen werden zu drei Tischen geführt</li> </ul> <p><u>Spielverlauf:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 3 Phasen, jede Gruppe beginnt an einem der drei Tische</li> <li>- 1. Phase – Brain Storming (Assoziationen zu <i>Design, Wochenthema</i>)</li> <li>- 2. Phase – Tischwechsel, Anfertigen der Memory Cards aus ausgewählten, sich auf dem Tisch befindlichen, von der Vorgruppe aufgeschrieben / skizzierten Assoziationen (Gruppe hilft sich beim Übersetzen + fragt Sprachmittler)</li> <li>- 3. Phase – Tischausch, Spielen mit den auf diesem Tisch befindlichen Memory Cards !!</li> </ul> <p>Der Tischwechsel erfolgt auf ein Signal hin (Musikunterbrechung ....).</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<b>Ciuciubabka / Topfschlagen / Slepá babča (Kreativphase)</b>	
<b>1. Ziele:</b>	Konzentration und Einsatz des Einzelnen in der großen Gruppe
<b>2. Gruppenform:</b>	Plenum
<b>3. Zeit:</b>	ca. 15 Minuten
<b>4. Teilnehmeranzahl:</b>	alle Workshop-TN (max 12 in Reihe oder Kreisform sitzend oder stehend)
<b>5. Materialien:</b>	verschiedene Stoffe, die im Workshop eine handwerkliche Rolle spielen werden (Jeansstoff, Baumwolltuch, Papier, Holz, Faden...), Arbeitsmaterialien (Heißklebepistole, Pinsel, Tape, GraffitiSpray...), (Gewürze...um nicht nur zu-ertasten, sondern auch zu-erriechen)
<b>6. Inhalt des Spiels:</b>	<p>Ziel des Spieles ist Einzelleistung, Spracherwerb</p> <p><u>Spielvorbereitung:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aufstellung der TN (Kreis, Reihe) gemäß geloster Nummern 1-6, Augen verbinden, Spielteinführung (dass Strukturen, Gegenstände zu erkennen sind+vorsichtig sein, jeder konzentriert sich auf den seiner Nummer zugeteilten Gegenstand, non-verbal!)</li> </ul> <p><u>Spielverlauf:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Spielleiter gibt nacheinander die Materialien aus, TN geben sie dem jeweils rechten Nachbarn weiter</li> <li>- der letzte TN packt die Materialien in einen Sack</li> <li>- Augenbinden abnehmen, die Teilnehmer sitzen / stehen im Kreis</li> <li>- Spielleiter nennt Nummer – der/die TN, der/die für den Gegenstand verantwortlich sind, benennt/-en ihn in seiner/ihrer Muttersprache</li> <li>- der Spielleiter erfragt die anderen Sprachen, zeigt den Gegenstand aus dem Sack</li> <li>- TN erstellen ein cz, pl, de Wandwörterbuch (schreibt+Gruppe)</li> </ul>

	wiederholt)
--	-------------

## 2) SPRACHANIMATIONSPIELE - FILM

<b>FILMS (KINO)</b>	
<b>1. Ziele:</b>	Abbau von Hemmungen, Entdecken der nonverbalen Kommunikation, Aufwärmung zum Schauspielen
<b>2. Gruppenform:</b>	Zuerst alle im Kreis, dann Kleingruppen, zum Schluss Präsentationen der Kleingruppen vor dem Plenum
<b>3. Zeit:</b>	20-25'
<b>4. Teilnehmeranzahl:</b>	12
<b>5. Materialien:</b>	Zettel mit Symbolen und Filmtiteln, Klebeband
<b>6. Inhalt des Spiels:</b>	<u>Spielverlauf:</u> A. Gruppenaufteilung: die TN bilden Kreis mit Rücken nach innen und bekommen auf ihre Rücken Zettel mit Symbolen von Filmgattungen und bekannten Filmtiteln aufgeklebt. Z.B.: Horror – Scream!, Lovestory – Romeo and Juliet, Sci-Fi – Star Wars, ... Comedy, Psycho, Märchen... Sie sollen sich ohne zu

	<p>sprechen in Gruppen finden, die das gleiche Symbol auf dem Rücken tragen.</p> <p>B. Kleingruppen: in den Kleingruppen (räumlich etwas voneinander entfernt) sollen sich die TN darüber austauschen, um welche Filmgattung es sich bei ihnen handelt und wie sie diese dem Rest der Gruppe pantomimisch darstellen könnten</p> <p>C. Kino: Die Pantomimen werden im Plenum vorgestellt, das Publikum rät die Gattung.</p>
--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

BUCHSTABEN	
<b>1. Ziele:</b>	Integration, Gruppenprozess, auf die Besonderheiten der Schreibweise in den anderen Sprachen aufmerksam machen
<b>2. Gruppenform:</b>	Kleingruppen
<b>3. Zeit:</b>	10-15'
<b>4. Teilnehmeranzahl:</b>	12
<b>5. Materialien:</b>	Zettel mit Buchstaben an der Tafel geklebt, drei große Zettel mit den Worten in der jeweiligen Sprache, Hürden für Hindernislauf,
<b>6. Inhalt des Spiels:</b>	<u>Spielverlauf:</u>

	<p>A. Die Gruppen bleiben von der vorherigen Übung bzw. werden gebildet nach einer beliebigen Methode. Vertreter der Gruppe lösen ein Wort aus (1 auf DE, 1 auf PL, 1 auf CZ).</p> <p>B. Muttersprachler werden gebeten, das Wort laut vor der ganzen Gruppe zu sagen; der Rest wiederholt (mit Emotionen). Die Wörter werden, geschrieben auf einem großen Zettel, der ganzen Gruppe vom WL gezeigt.</p> <p>C. Die Aussprache der Wörter wird erklärt (charakteristische Merkmale einer Sprache)</p> <p>D. Die Spielregeln werden der Gruppe erklärt:  Die Aufgabe besteht darin in den Kleingruppen das jeweilige Wort aus den Buchstaben, die an der Wand geklebt sind, zusammenzustellen. Jede Gruppe wählt einen Starter (am besten den Muttersprachler), der ansagen wird, welcher Buchstabe geholt werden soll. Die anderen wechseln sich ab, immer rennt eine Person los, holt den Buchstaben und</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

	erst wenn sie wieder zurück ist, darf der Starter einen weiteren Buchstaben ausrufen. Die Gruppe, die ihr Wort am schnellsten zusammengestellt hat, gewinnt.
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

FIGUREN (Kamera, Ton, Schauspieler, Schnitt)	
<b>1. Ziele</b>	Spaß, Integration, 4 Wörter aus dem Filmbereich einführen
<b>2. Gruppenform</b>	Plenum im Kreis
<b>3. Zeit</b>	10'
<b>4. Teilnehmeranzahl</b>	10-25
<b>5. Materialien</b>	--
<b>6. Inhalt des Spiels</b>	<p>Die TN stehen im Kreis, einer ist in der Mitte, sagt Figuren an und zeigt auf jemanden, der mit seinen beiden Nachbarn von links und rechts so schnell wie möglich die Figur darstellen soll. Sobald einer einen Fehler macht, geht er in die Mitte.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zuerst werden die Figuren vorgezeigt und die Begriffe (Ton, zvuk, dzwiek) in allen drei Sprachen an die Tafel geschrieben, alle TN wiederholen sie und probieren sie in Dreierkonstellationen aus.</li> <li>2. Dann stellt sich einer in die Mitte und sagt (wenn möglich nicht in seiner Muttersprache) schnell eine Figur an und zeigt auf jemanden, der mit seinen zwei Nachbarn diese Figur darstellen soll.</li> <li>3. Sobald jemand einen Fehler macht oder zu langsam ist, wechselt er in die Mitte.</li> </ol> <p>BEISPIELE für die Figuren: KAMERA: Mitte macht mit den</p>



	Händen das Objektiv, die Seiten drehen mit den Armen (Kreise) TON: Mitte hält über dem Kopf das lange Mikro, die Seiten halten sich die Ohren zu (Kopfhörer) SCHAUSPIELER: Mitte macht Bewegungen wie ein Schauspieler, die Seiten filmen ihn (Kamerabewegungen) SCHNITT: Mitte schreibt eifrig mit der Tastatur, die Seiten zeigen mit den Händen Scheren
--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

### 3) SPRACHANIMATIONSPIELE - JOURNALISMUS

#### 1) GEBROCHENER SATZ

##### **ZIELE:**

- Kooperation zwischen den Teilnehmern
- Die Sätze laut vorlesen und somit sich mit der Aussprache vertraut machen

**GRUPPENFORM:** Jeder Teilnehmer bekommt ein Kärtchen mit einem Wort. Die Teilnehmer müssen aus diesen Wörtern sinnvolle Sätze bilden.

**ZEIT:** cca 10 Minuten

##### **MATERIALIEN:**

Bunte Kärtchen mit jeweils einem Wort des Satzes. Z.B. Der Journalist macht ein Interview.

Vorher schreibt der Leiter die Sätze in den anderen zwei Muttersprachen an die Tafel. Nachdem die Teilnehmer die Sätze zusammengesetzt haben und diese an die Tafel geklebt haben, lesen sie alle gemeinsam vor und

danach ergänzt der Leiter die anderen zwei Sprachvarianten. Alle gemeinsam wiederholen auch diese Sätze.

## **2) DER INTERAKTIVE TEXT mit journalistischer Thematik**

### **ZIELE:**

- Sensibilisieren auf die Muttersprachen der Teilnehmer
- sich mit den Muttersprachen der anderen Teilnehmern vertraut machen (Melodie)
  - Konzentration auf die bekannten Wörter
- Den Teilnehmern zeigen, dass die Begriffe ähnlich klingen

**GRUPPENFORM:** im Kreis, alle sitzen auf den Stühlen

**ZEIT:** cca 20 Minuten

Zuerst bekommen die Teilnehmer Zettel, wo jeweils ein Begriff steht. Der Text wird in allen drei Sprachen vorgelesen. Wenn sie den Begriff, den sie in der Hand halten, hören, müssen Teilnehmer aufstehen und den Begriff in der Sprache, in der gerade vorgelesen wird, wiederholen.

### **MATERIALIEN:**

a) Dreisprachiger Text:

CZ

Tomáš je žurnalista. Je to zuřivý reportér. U sebe má vřdy telefon a taky mikrofon. Pracuje totiž pro rádio. Tomáš řel jednou na konferenci udělat interview. Vzal si s sebou mikrofon a telefon. Na konferenci seděl řurnalista vedle řurnalisty. A všichni chtěli udělat interview. Mezi nimi i reportér Tomáš. Vzal si tedy mikrofon a telefonem volal do rádia: „Haló, haló. Tady je reportér Tomáš, hlásím se vám z konference.“ V tom ale zjistil, ře mu u mikrofonu chybí kabel. Polořil tedy telefon a začal plakat. Zjistil totiž, ře bez kabelu interview neudělá a na konferenci řel zbytečně.

DT

Thomas ist ein Journalist. Er ist ein rasender Reporter. Immer dabei hat er sein Telefon und Mikrofon. Er arbeitet nämlich beim Radio. Eines Tages ist er auf eine Konferenz gegangen, um ein Interview zu machen. Er hat sein Mikrofon und Telefon mitgenommen. Auf der Konferenz saß ein

Journalist neben dem anderen Journalisten. Und alle wollten ein Interview machen. Unter ihnen auch Reporter Thomas. Er nahm also sein Mikrofon und Telefon und rief ins Radio: „Halli Hallo! Hier ist Reporter Thomas, ich melde mich von der Konferenz.“ Plötzlich stellte er fest, dass bei seinem Mikrofon das Kabel fehlte. Er legte das Telefon also auf und fing an zu weinen. Er stellte fest, dass er ohne das Kabel sein Interview nicht machen kann, und dass er auf die Konferenz um sonst gegangen ist.

PL Version muss noch ergänzt werden. ☺

- b) Zettel mit aufgeschriebenen Begriffen, jeweils 1 Begriff dreisprachig auf einem Zettel,
- 2 verschiedene Zettel pro Teilnehmer

### **3) LEBENDIGE STATUEN**

#### **ZIELE:**

- Kreativität erwecken
- Kooperation zwischen den Teilnehmern

**GRUPPENFORM:** Alle bewegen sich schnell kreuz und quer durch den Raum tanzend. Musik spielt dabei.

**ZEIT:** cca 10 Minuten

#### **MATERIALIEN:**

CDs und CD Player. Solange die Musik spielt, laufen alle kreuz und quer durch den Raum. Der Leiter stoppt die Musik, sagt einen Begriff aus dem gewünschten Bereich, und die Anzahl der Teilnehmer, die den Begriff als Statue darstellen sollen. Die Teilnehmer, die am nächsten nebeneinander stehen, stellen diese Statue dar. Danach schauen sich die Teilnehmer auch die Statuen der anderen Teilnehmer an. Musik wird wieder angemacht.

## Příloha D – Seznam všech seminářů LF 2004 – 2008

Datum	Veranstaltungsart	Thema	Ort	TNAnzahl
<b>Dezember 2004</b>				
07.-08.12.2004	Externe Beratung	Vorbereitung der Fortbildungsreihe	Großhenndorf	5
09.-11.12.2004	Fortbildung I	Einführung, Kennenlernen	Großhenndorf	24
12.-13.12.2004	WS-Leiter-Treffen	Planung WS Inhalte, Themen	Großhenndorf	13
<b>Januar 2005</b>				
10.-15.01.2005	Workshop I	Journalistik/Fotografie	Niedamirow	26
17.-22.01.2005	Workshop I	Video	Großhenndorf	26
24.-29.01.2005	Workshop I	Bildende Kunst	Niedamirow	18
24.-29.01.2005	Workshop I	Theater	Großhenndorf	23
<b>Februar 2005</b>				
03.-04.02.2005	Externe Beratung	Fortbildung, Evaluation	Großhenndorf	5
04.-08.02.2005	Fortbildung II	Interkulturelles Lernen	Großhenndorf	23
21.-26.02.2005	Workshop I	Musik	Großhenndorf	26
25.-27.02.2005	Workshop II	Journalistik/Fotografie	Sloup	22
27.-28.02.2005	WS-Leiter-Treffen	Zusammenarbeit der WS, Festival	Großhenndorf	13
<b>März 2005</b>				
03.-05.03.2005	Workshop II	Video	Großhenndorf	21
07.-12.03.2005	Workshop I	Webdesign	Großhenndorf	21
18.-20.03.2005	Workshop II	Bildende Kunst	Niedamirow	18
<b>April 2005</b>				
01.-03.04.2005	Workshop II	Musik	Großhenndorf	23
04.-09.04.2005	Workshop III	Video	Großhenndorf	24
09.-10.04.2005	Workshop II	Web	Sloup	20
15.-17.04.2005	Workshop II	Theater	Niedamirow	26
<b>Mai 2005</b>				
06.-11.05.2005	Workshop III	Bildende Kunst	Niedamirow	22
23.-28.05.2005	Workshop III	Journalistik/Fotografie, Webdesign	Großhenndorf	38
<b>Juni 2005</b>				
30.05.-04.06.05	Workshop III	Theater + Musik	Großhenndorf	45
16.-19.06.2005	Fortbildung III	Gestaltungspädagogik	Großh., Č. Lípa	20
19.-20.06.2005	Festival	Generalprobe	Großhenndorf	53
21.6.2005	Festival	Auftritt	Herrnhut	
22.6.2005	Festival	Auftritt	Česká Lípa	
23.6.2005	Festiva	Reisetag	Č.Lípa - Kam.Góra	
24.6.2005	Festival	Auftritt	Kamienna Góra	

25.6.2005	Festival	Auswertung, Abfahrt	Kamienna Gora	
<b>August 2005</b>				
21.-22.08.2005	Externe Beratung	Fortbildung, weitere Projektentwicklung	Niedamirow	6
22.-25.08.2005	Fortbildung IV	Konfliktbearbeitung	Niedamirow	22
<b>September 2005</b>				
11.-12.09.2005	WS-Leiter-Treffen	Evaluation, Zukunftsplanung	Großhenndorf	14
19.-24.09.2005	Workshop	Journalistik+Foto+Musik+Video Treffen mit Olga Tokarczuk	Niedamirow	26
<b>Oktober 2005</b>				
05.-06.10.2005	Externe Beratung	Fortbildung, weitere Projektschritte	Großhenndorf	5
06.-09.10.2005	Fortbildung V	Anwendung des Gestalts, Evaluation, Planung	Großhenndorf	20
17.-22.10.2005	Workshop	Video+Foto: DVD	Niedamirow	24
<b>November 2005</b>				
19.11.2005	Konferenz	Auswertung, Planung weiterer Zusammenarbeit	Großhenndorf	30
<b>Dezember 2005</b>				
7.-11.12.2005	WS-Präsentation	Theater, Musik, Film, Foto	Großhenndorf	49
XII/2005	WS-Präsentation	Projektinfo, Fotoausstellung Filmpräsentation (20.12.)	Varnsdorf	
<b>März 2006</b>				
08.-10.03.2006	WS-Leiter/Lehrer-Treffen	Vorbereitung der Workshopwoche	Großhenndorf	15
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Film	Sloup	35
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Chemie	Sloup	
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Theater	Großhenndorf	45
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Flucht (Geschichte)	Großhenndorf	
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Musik	Großhenndorf	
20.-24.03.2006	Workshopwoche	Journalistik/Foto	Niedamirow	25
<b>April 2006</b>				
28.-30.4.2006	WS-Nachtreffen	Musik	Großhenndorf	20
30.4.-1.5.2006	WS-Leiter/Lehrer	Auswertung, Planung Schritte	Großhenndorf	16
<b>Juni 2006</b>				
23.-25.6.2006	WS-Nachtreffen	Theater, Film	Großhenndorf	27
25.-26.6.2006	WS-Leiter-Treffen	Vorbereitung Sommerakademie	Großhenndorf	11
26.-27.6.2006	WS-Nachtreffen	Musik	Großhenndorf	15
<b>Juli 2006</b>				
4.-7.7.2006	Workshop	Musik – Präsentation Lanternafest 15 Jahre DPJW Chemnitz	Großhenndorf	9
19.7.-1.8.2006	Sommerakademie	Theater+Musik+Film-WS + Tour	Großhenndorf	36

<b>September 2006</b>				
13.-14.9. 2006	Treffen mit Schulleitungen	Planung 2006-2008	Großhenndorf	12

<b>Datum</b>	<b>Veranstaltungsart</b>	<b>Thema</b>	<b>Ort</b>	<b>TNAzahl</b>
<b>Oktober 2006</b>				
21.-24.10.2006	DPJW - Zentralstellenkonf.	Präsentation Theater+Musik+Film-WS + Tour	Weimar	33
<b>November 2006</b>				
29.11.2006	Planungstreffen Schulleiter/Lehrer	Planung 2007 + Verantwortlichen Lehrer + Schulen	Weimar	10
<b>Dezember 2006</b>				
08.-10.12.2006	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Vorbereitung / Planung WS 2007	Großhenndorf	24
12.-14.12.2006	Organisationstreffen	Auswertung 2006 Planung 2007	Großhenndorf	5
<b>Januar 2007</b>				
7.-13.01.2006	Werkstattwoche	Theater/Musik/Design	Großhenndorf	56
7.-13.01.2006	Werkstattwoche	Film	Radvanec	21
7.-13.01.2006	Werkstattwoche	Bildende Kunst/Fotografie/Journalistik	Niedamirow	26
29.-30.01.2006	Organisationstreffen	Vorbereitungstreffen	Großhenndorf	6
<b>Februar 2007</b>				
03.-05.02.2007	Wochenendwerkstatt	Film	Großhenndorf	10
16.02.-18.02.2007	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Fortbildung Methodik II – Gruppenprozess, TZI	Großhenndorf	19
23.-25.02.2007	Wochenendwerkstatt	Design/Film	Großhenndorf	29
27.-28.02.2007	Organisationstreffen	Planungstreffen der Projektpartner	Großhenndorf	8
<b>März 2007</b>				
16.-18.03.2007	Wochenendwerkstatt	Theater/Musik	Großhenndorf	32
16.-18.03.2007	Wochenendwerkstatt	Journalistik/Fotografie/Bildende Kunst	Niedamirow	27
26.-27.03.2007	Organisationstreffen	Planung Werkstattwoche	Großhenndorf	10
<b>April 2007</b>				
13.-15.04.2007	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Fortbildung Methodik III – Partizipation Vorbereitung	Großhenndorf	25

		Werkstattwoche		
22.-28.04.2007	Werkstattwoche	Film	Radvanec	20
22.-28.04.2007	Werkstattwoche	Theater/Musik/Design	Großhenndorf	57
22.-28.04.2007	Werkstattwoche	Journalistik/Foto/ Bildende Kunst	Niedamirow	42
<b>Mai 2007</b>				
11.-13.05.2007	Wochenendwerkstatt	Foto	Großhenndorf	11
24.05.2007	Organisationstreffen	Projektstruktur	Großhenndorf	9
25.-27.05.2007	Wochenendwerkstatt	Theater/Musik	Niedamirow	40
27.-28.05.2007	Vorbereitungstreffen WSL	Sommerakademie	Niedamirow	18
<b>Juni 2007</b>				
01.-03.06.07	Wochenendwerkstatt	Design/Film	Großhenndorf	26
08.-10.06.2007	Wochenendwerkstatt	Journalistik/Foto	Großhenndorf	34
08.-10.06.2007	Wochenendwerkstatt	Bildende Kunst	Niedamirow	6
18.06.2007	Organisationstreffen	Vorbereitungstreffen Sommerakademie, Strategie Neue Schulen	Großhenndorf	10
<b>Juli 2007</b>				
17.07.2007	Organisationstreffen	Auswertung/ Projektentwicklung	Großhenndorf	9
21.07.-04.08.2007	Sommerakademie	Theater/Musik/Film	Großhenndorf	57
<b>August 2007</b>				
30.08.2007	Organisationstreffen	Planung	Großhenndorf	9
<b>September 2007</b>				
12.-13.09.2007	Organisationstreffen	Projektklausur Projektentwicklung	Radvanec	14
14.-15.09.2007	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Auswertung SA Vorbereitung Werkstattwoche	Großhenndorf	20
26.09.2007	Organisationstreffen	Planung	Großhenndorf	8
30.09.-06.10.2007	Werkstattwoche	Theater/Musik/Design	Großhenndorf	56
30.09.-06.10.2007	Werkstattwoche	Foto/Film/Aktionskunst	Niedamirow	47
30.09.-06.10.2007	Werkstattwoche	Journalistik	Radvanec	16
<b>Oktober 2007</b>				
25.10.2007	Organisationstreffen	Vorbereitung Neue Schulen	Großhenndorf	8
29.-31.10.2007	Wochenendwerkstatt	Film/Musik - Videoclip	Großhenndorf	19

<b>November 2007</b>				
19.11.2007	Organisationsteamtreffen	Planung Neue Schulen	Großhennersdorf	9
23.-25.11.2007	Lanterna Futuri Club-Seminar	Gründungstreffen	Großhennersdorf	29
<b>Dezember 2007</b>				
09.-12.2007	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Fortbildung Interkulturelles Lernen	Großhennersdorf	22
19.12.2007	Organisationsteamtreffen	Neue Schulen Vorbereitung MärzWS	Großhennersdorf	10
27.-29.12.2007	Lanterna Futuri Club-Seminar	Projektplanung	Großhennersdorf	8
<b>Januar 2008</b>				
11.-12.01.2008	Organisationsteamtreffen	Vorbereitungstreffen	Großhennersdorf	9
12.-13.01.2008	WS-Leiter/Lehrer-Seminar	Vorbereitung Winterakademie	Großhennersdorf	15
18.-20.01.2008	Lanterna Futuri Club-Seminar	Projektentwicklung	Großhennersdorf	15
24.-26.01.2008	Lehrerfortbildung	I. Baustein Neue Schulen	Großhennersdorf	30
<b>Februar 2008</b>				
05.02.2008	Organisationsteamtreffen	Planung	Großhennersdorf	6
10.-17.02.2008	Winterakademie	Theater/Musik/Film	Großhennersdorf	54
<b>März 2008</b>				
02.-08.03.2008	Werkstattwoche	Theater/Musik/Design	Großhennersdorf	55
02.-08.03.2008	Werkstattwoche	Film	Radvanec	15
02.-08.03.2008	Werkstattwoche	Journalistik/Fotografie/Aktionskunst	Niedamirow	38
08.-09.03.2008	WS-Leiter+Lehrer-Seminar	Evaluierung/Reflexion - Werkstattwoche	Großhennersdorf	27
19.03.2008	Organisationsteamtreffen	Vorbereitungstreffen	Großhennersdorf	8
29.-30.03.2008	WS-Leiter+Lehrer-Seminar	Vorbereitung Festival	Großhennersdorf	18
<b>April 2008</b>				
10.-12.04.2008	Lehrerfortbildung	II. Baustein – Methodik, Vorbereitung Modellwerkstatt	Niedamirow	34
10.-13.04.2008	Sprachmittlerseminar	Rolle des Sprachmittlers, Inter-/Transkulturelles Lernen	Großhennersdorf	11
11.-13.04	Lanterna Futuri Club-Seminar	Projektstruktur, Verantwortung	Großhennersdorf	6
13.-15.04.2008	Organisationsteamtreffen	Projektklausur Projektentwicklung 2008-2010	Niedamirow	10



25.-27.04.2008	Wochenedwerks tatt	Vorbereitung Festival Theater/Musik/Journalistik	Großhenndorf	45
25.-27.04.2008	Wochenedwerks tatt	Vorbereitung Festival Film/Aktionskunst/Design	Niedamirow	32
29.04.2008	Organisationste am	Vorbereitung	Großhenndorf	5
<b>Mai 2008</b>				
15.05.2008	Organisationste am	Vorbereitung – Modellwerkstatt, Festival	Großhenndorf	9
16.-18.05.2008	Wochenendwer kstatt	Vorbereitung Festival Journalistik	Radvanec	10
17.-19.05.2008	Lantern Futuri Club-Seminar	Fortbildung Projektmanagement, Antragstellung	Großhenndorf	11
25.-31.05.2008	Modellwerkstatt Neue Schulen	Film/Fotografie/ Tanz u. Musik	Großhenndorf	54
25.-31.05.2008	Modellwerkstatt Neue Schulen	Theater	Niedamirow	21
25.-31.05.2008	Modellwerkstatt Neue Schulen	Aktionskunst	Radvanec	21
<b>Juni 2008</b>				
05.-06.06.2008	Organisationste am	Auswertung Modellwerkstatt, Planung Festival	Großhenndorf	9
06.-08.06.2008	Wochendewerks tatt	Vorbereitung Festival Theater/Musik/Film/ Aktionskunst	Großhenndorf	60
13.-14.06.2008	Lehrerfortbildun g	III.Baustein – Auswertung + Planung	Radvanec	19
15.-22.06.2008	Festival	Theater/Musik/Film/ Aktionskunst/Journalistik + Tour	Großhenndorf + Tour	80
27.-29.06.2008	Lantern Futuri Club-Seminar	Auswertung + Planung	Großhenndorf	23

# Příloha E – Program v žurnalistické dílně

8.–13.3.2009

čas	Neděle	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek	Sobota
8.00							
9.00		<p>Kenner lermen – jména</p> <p>Obrázky na zádech, najdi partnera, interview, medailon</p> <p><b>Produkt - tablo</b></p> <p>Očekávání, pravidla</p>	<p>Úvod do tématu</p> <p>Vyprávění příběhu rodičů a představení předmětu.</p> <p><b>Produkt – nahrání vyprávění</b></p>	<p>Báseň, čtení, lehká analýza</p> <p>Básnické obrazy</p> <p><b>Produkt – foto</b></p> <p>Střihání básně, upravné koláž (zadání a začátek práce)</p>	<p>Den dále, co chceš – Vytvoř tým a pracuj, na čem chcete...</p> <p>Možnosti: Interview - reportáž v terénu, Psaní textu, rozhlasová koláž</p>	<p>Dodělavky</p> <p>Vytvoření koncepce a programu pro prezentaci</p>	<p>Evaluace</p> <p>Úklid</p> <p>Formuláře</p> <p>Kontaktlist</p> <p><b>ODJEZD</b></p>
13.00		<p>Oběd</p> <p>Společná procházka</p> <p>Po čaji - psát blog: formát „práva“ + foto</p>	<p>Oběd</p> <p>Komiks</p> <p>Práce s příběhem, vyprávěcké techniky</p> <p><b>Produkt – Komiks</b></p>	<p>Oběd</p> <p>Čtení upravné</p> <p><b>Produkt – koláž a nahrávka</b></p> <p>Možno další level nebo novinářské foto na základě upravné</p> <p>Zadání na čtvrtek</p>	<p>Oběd</p> <p>Pokračování úžasného dne</p>	<p>Oběd</p> <p>Příprava prezentace</p>	
18.30		<p>Večeře</p> <p>Rozhlas – anketa svoboda, příběh beze slov <b>Produkt</b></p>	<p>Večeře</p> <p>Večerní free program - Film</p>	<p>Večeře</p> <p>Večerní free program – akční Abend</p>	<p>Večeře</p> <p>Večerní free program – běžte brzy spát, zítřka je páty</p>	<p>Večeře</p> <p><b>PRESENTACE</b></p>	
čas	Neděle	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek	Sobota

## Příloha F – Přehled URL zdrojů k jazykové animaci

<http://www.pragkontakt.de/cz/?id=521>

Pragkontakt je projekt Nadace Brücke/Most. Vytváří tematicky orientovaný pedagogický program pro německy mluvící skupiny studentů a mladých lidí při jejich cestě do Prahy. Českým školám a skupinám mladých lidí nabízí krátkodobá setkání se zahraniční skupinou.

<http://www.ahoj.info/sekce/jazykjazykova-animace>

Česko-německý portál pro mládež Ahoj.info

[http://linguaporta.cz/cz/gp2\\_8.htm](http://linguaporta.cz/cz/gp2_8.htm)

Jazykový portál trojúhelníku zemí Německo, Polsko, Česko

<http://www.tandem.adam.cz/sekce/skoly-a-predskolni-zarizeni/skoly/jazykova-animace>

Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže – český portál

[http://www.tandem-org.de/files/downloads/BF\\_Sprache\\_2009-10-22\\_Ansicht.pdf](http://www.tandem-org.de/files/downloads/BF_Sprache_2009-10-22_Ansicht.pdf)

Koordinační centrum česko-německých výměn mládeže – německý portál

<http://www.ofaj.org/paed/langue/aniling.html>

Publikace o jazykové animaci zveřejněné Německo-francouzskou agenturou pro mládež

<http://www.trilinguale.eu/index.php>

Praktický portál pro jazykovou animaci, který vznikl ve spolupráci Koordinačního centra česko-německých výměn mládeže Tandem a Německo-polské agentury pro mládež DPJW

<http://www.dpijw.org/html/modules.php?name=DpijwNews&file=article&sid=349>

nebo

<http://www.scribd.com/doc/17204015/Trilaterale-Sprachspielede-2>

Jazykově animační hry pro německo-polsko-francouzská setkání a zápis o průběhu semináře o jazykové animaci 24.-29.10.2004

[http://www.dialog-inter-kultur.de/Sprachanimation\\_JuR\\_impulse\\_Roesch.pdf](http://www.dialog-inter-kultur.de/Sprachanimation_JuR_impulse_Roesch.pdf)

Úvod a literatura k jazykové animaci od lektorky Německo-polské agentury pro mládež

[http://www.dija.de/wai1/flexdb.asp?aktion=abfrage&flexdb\\_id=10&fi\\_eld\\_77=5](http://www.dija.de/wai1/flexdb.asp?aktion=abfrage&flexdb_id=10&fi_eld_77=5)

Německá databanka pro mezinárodní práci s mládeží nabízí ve svém katalogu metod mimo jiné jazykově animační hry